بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة الأزهر-غزة
عمادة الدراسات العليا
كلية التربية
قسم علم النفس

# الدافـــع المـــعرفي والبيئـــة الصفيـــة وعلاقتهـــمـــا بالتفـــكير الابتـــكاري لدى طـــلاب الصف الرابـــع

**إعداد**

**وسام سعيد رضوان**

**إشراف**

**الدكتور/عبد العظيم المصدر**　　　**الدكتور/محمد جواد الخطيب**

**رسالة مقدمة إلى قسم علم النفس بكلية التربية (جامعة الأزهر-غزة)**

**وهي متطلب تكميلي لنيل درجة الماجستير**

**١٤٢٥هـ-٢٠٠٤م**

**ملخص الدراسة**

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على علاقة كل من الدافع المعرفي وعوامل البيئة الصفية ( الرضا ، الاحتكاك ، التنافس ، الصعوبة ، التجانس ) بقدرات التفكير الابتكاري ( طلاقة ، مرونة أصالة ) لدى عينة من طلبة الصف الرابع الأساسي باستخدام المنهج الوصفي . وقد حاولت الدراسة الإجابة عن الأسئلة التالية :

١- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين مرتفعي الدافع المعرفي ومنخفضي الدافع المعرفي في قدرات التفكير الابتكاري ( طلاقة ، مرونة ، أصالة ) ؟ .

٢- هل توجد علاقة دالة إحصائياً بين عوامل البيئة الصفية ( الرضا ، الاحتكاك ، التنافس ، الصعوبة ، التجانس ) وقدرات التفكير الابتكاري ( طلاقة ، مرونة ، أصالة ) ؟

٣- هل يوجد أثر دال إحصائياً للتفاعل بين الدافع المعرفي والبيئة الصفية على قدرات التفكير الابتكاري ؟

وقد تكون مجتمع الدراسة من جميع طلبة الصف الرابع الأساسي في مدارس وكالة الغوث في محافظتي غزة والشمال والبالغ عددهم ( ٣٩٦٨ ) طالباً ، وبلغ عدد أفراد العينة (٤٠٠ ) طالب بنسبة ١٠% من المجتمع الأصلي . واستخدم في هذه الدراسة مقياس البيئة الصفية لفريز وفيشر والذي أعده للبيئة العربية الكيلاني والعملة ، واختبار التفكير الابتكاري لتورانس والذي أعده للبيئة العربية عبد الله سليمان وفؤاد أبو حطب ، ومقياس الدافع المعرفي من إعداد الباحث . وللتحقق من صحة الفرضيات استخدم اختبار (ت) ومعامل ارتباط بيرسون .

**وقد انتهت الدراسة إلى ما يلي : -**

١ – توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين مرتفعي الدافع المعرفي ومنخفضي الدافع المعرفي في قدرات التفكير الابتكاري ( طلاقة ، مرونة ، أصالة ) لصالح المرتفعين .

٢ – عدم وجود علاقة دالة إحصائياً بين الرضا وقدرات التفكير الابتكاري ( طلاقة ، مرونة ، أصالة ) .

٣ - عدم وجود علاقة دالة إحصائياً بين الاحتكاك وقدرات التفكير الابتكاري ( طلاقة ، مرونة ، أصالة ) .

٤ - وجود علاقة دالة إحصائياً بين التنافس وكل من قدرتي الطلاقة والمرونة دون قدرة الأصالة.

٥ - وجود علاقة سالبة دالة إحصائياً بين الصعوبة وكل من قدرتي المرونة والأصالة دون قدرة الطلاقة .

٦ – توجد علاقة سالبة دالة إحصائياً بين التجانس وقدرات التفكير الابتكاري ( طلاقة ، مرونة ، أصالة ) .

٧- عدم وجود علاقة دالة إحصائياً بين البيئة الصفية وقدرات التفكير الابتكاري ( طلاقة ، مرونة ، أصالة ) .

٨- عدم وجود أثر للتفاعل بين البيئة الصفية والدافع المعرفي على قدرات التفكير الابتكاري (طلاقة ، مرونة ، أصالة )

**مقدمة :**

إن موضوع البحث في التفكير يعد من المواضيع المهمة التي تعرض لمناقشتها الفلاسفة والمفكرون قديماً وحديثاً ، لذلك فإن هذا الموضوع غدا من أكثر المواضيع خضوعاً للتفسيرات لما يكتنفه من مظاهر معقدة ناتجة عنه أو مسببة له ، والتفكير – كما هو معلوم – مظهر إنساني أو ميزة خص الله سبحانه وتعالى بها الإنسان دون غيره من الكائنات الحية التي لم تمتلك منه إلا بالقدر الذي يؤمن لها إشباع حاجاتها البيولوجية و بدوافع غريزية. فالإنسان هو الكائن الوحيد الذي يمتد تفكيره امتداداً واسعاً في شتى الميادين والاتجاهات يستطيع بواسطته التخيل والتذكر وهما من أوجه التفكير ، والرجوع إلى الماضي السحيق ، ويستطيع أن يمتد بتفكيره إلى الأمام وإلى المستقبل الذي لم يتحقق بعد ولكن الإنسان قادر على أن يحدد معالم هذا المستقبل الذي ينشده ويصبو إلى تشكيله ، وكل نشاط يقوم به الإنسان في بيئته الطبيعية والاجتماعية لا يحدث إلا بتفكير مسبق يوجه هذا النشاط.

وللتفكير الإنساني أنواع عدة وتصنيفات مختلفة ويعد التفكير الابتكاري أحد هذه الأنواع وهو عبارة عن نشاط عقلي تغييري يتميز بالبحث والانطلاق بحرية في اتجاهات متعددة وهو الذي يميز كل نشاط يتصف بالإبداع والجدة .

وقد تناول الباحثون منذ القدم التفكير الابتكاري ، وقاموا بدراسة العقل الإنساني وطريقته في الخلق والإبداع ، ولكن هذه المحاولات لم تكن تخرج عن كونها نوعاً من الملاحظات التي تتسم بالطابع التأملي الذي يلحظه الشخص عن نفسه أو عن شخص أخر يقوم بعمل ابتكاري . وقد كانت أول دراسة لموضوع الابتكار قد قام بها جالتون ( ١٨٨٣ ) . إلا أن الاتجاه العلمي لدراسة الابتكار لم يظهر ولم يتبلور إلى في مطلع الخمسينات حيث اهتم بعض علماء النفس اهتماماً بالغاً بالدراسات العلمية للقدرات الابتكارية وأجريت أبحاث كثيرة في هذا الميدان وألفت الكثير من الكتب التي تحدثت عنه (معوض ، ١٩٨٤ ، ٤٨).

والابتكار يعد من أكثر المصطلحات النفسية شيوعاً وهو يعني خلق أو إيجاد شيء جديد ، ويندرج تحت معناه كل من الاختراع والاكتشاف والإبداع الأدبي . فكل ما يتعلق بتطور البشرية وتقدمها وازدهارها في كافة مناحي الحياة من زراعة وصناعة وتجارة وسياسة وأدب وتربية وفنون وغيره يرتبط بالابتكار والمبتكرين . ومما يدلل على أهمية هذا الموضوع أن بعض المفكرين الغربيين أعلن أنه لا يمكن أن تبقى الصناعة الحديثة ، وأن ترتقي وتتنافس دون استمرار الحاجة الملحة للأشخاص المبتكرين بأعداد متزايدة في المجالات السياسية والاجتماعية والعلمية . وقد دفع هذا حكومات كثيرة إلى رعاية البحوث التي تهدف إلى اكتشاف المواهب الإبداعية وقياسها وتنميتها. وبما أن القدرات العقلية التي تسهم في التفكير الابتكاري لا تنحصر في مجموعة قليلة من الناس ، بل تنتشر بين جميع الناس ، لكن يختلفون فيما بينهم من حيث هذه القدرات في مدى ما لدى كل منهم . وهكذا يمكن دراسة هذه العملية دون أن نلجأ إلى من ثبت أن له إنتاجاً ابتكارياً . ومن هنا ظهرت هذه الدراسة لتقدم مزيداً من المعرفة والتوضيح حول هذه القدرة وعلاقتها بمتغيرات لم تنل حظاً كافياً من الدراسة . وقد اقتصرت الدراسة على أطفال المرحلة الابتدائية لندرة الأبحاث في بلادنا الخاصة بهذه المرحلة ولأهمية هذه المرحلة في تشكيل شخصية الطفل في المستقبل . ولعمل الباحث كمدرس لهذه المرحلة ولديه الخبرة في التعامل مع هذه الفئة العمرية .

ويذكر عبد الغفار أن من بين العوامل التي لها دورها الأساسي في عملية الإنتاج الابتكاري العوامل الدافعية ، لأن هذه العوامل تدفع المبتكر إلى السيطرة على ما لديه من معلومات ومهارات في مجاله ، وهي التي تدفع إلى التفكير والاكتشاف ومن ثم التفكير في الجديد والتعبير عنه واعتبر أن الدافع هو المحرك والموجه لطاقة الإنسان وسلوكه .(عبد الغفار ، ١٩٧٧ ، ٢٥٥ ) .

ويرى حسين أن موضوع الدافعية يعد واحداً من الموضوعات التي شغلت أذهان الباحثين الأكاديميين منهم والتطبيقيين ، وهو بهذا يعتبر موضوعاً متميزاً وفريداً حيث تستحث اهتمامات الأكاديميين ، والذي ساعد على

خلق هذا الموقف هو ما للدافعية من تأثير بالغ على تحديد نشاط الكائن كماً وكيفاً أياً كانت طبيعة هـذا الكـائن . (حسين ، ١٩٨٨ ، ٣) .

فالدوافع هي التي تمد الفرد بالطاقة التي تعمل على زيادة استثارته ليسلك سلوكاً معيناً ، ويـتم ذلـك عـن طريق اختيار الاستجابة المفيدة وظيفياً في عملية تكيفه أو توافقه مع البيئة الخارجية ، ووضع هذه الاستجابة فـي مكان الأسبقية على غيرها من الاستجابات المحتملة مما ينتج عنه إشباع حاجة معينة أو الحصول على هدف معين (الفنيش، ١٩٨٨ ، ٢١ ) .

وتصنف الدوافع البشرية إلى دوافع فسيولوجية (دوافع أولية) ، وهي الدوافع التي تنشأ من حاجات الجسـم الخاصة بوظائفه العضوية والفسيولوجية ، كالحاجة إلى الهواء والطعام والماء والجنس ، وتجنب الحـر والألـم ، والاستثارة الحسية. وتلك الحاجات تمثل متطلبات لمجرد البقاء على قيد الحياة وهي أكثر الحاجات قـوة وتفـرض وجودها أكثر من باقي الحاجات حيث يجب إشباعها بدرجة ما قبل أن تبعث الحاجات الأخرى ، وإذا بقيت حاجـة واحدة منها بدون تحقيق أو إشباع فإنها قد تسود وتسيطر على جميع الحاجات المتبقية .

وهناك الدوافع السيكولوجية (الدوافع الثانوية) ، وهي الدوافع التي تنشأ نتيجة تفاعـل الفـرد مـع البيئـة والظروف الاجتماعية المختلفة التي يعيش فيها . كدافع الانتماء ، ودافع التنافس

والسيطرة ، ودافع الاستقلال عن الآخرين ، ودافع الفضول وحب الاستطلاع ، ودافع الكفاءة ، ودافـع الإنجـاز ، والدافع المعرفي الذي يعني الرغبة في المعرفة والفهم وإتقان المعلومات وصياغة المشـكلات وحلهـا والاهتمـام العميق في التفكير والاستمتاع به . ويُعد أقوى أنواع الدوافع في التعلم المدرسي لذا تم اختياره فـي هـذا البحـث لدراسة علاقته بالابتكار خاصة وأن الجهود المبذولة في دراسته مع الابتكار كانت قليلة ، وهي فـي حـدود علـم الباحث دراسة محمد أحمد إبراهيم غنيم

(١٩٨٧) بعنوان" نمو الدافع المعرفي وعلاقته بنمو القدرة الابتكارية " ، ودراسة عبد الرؤوف

عبد الله صديق العريمي (١٩٩٩) بعنوان " الدافع المعرفي وعلاقته بالقدرة على التفكير الابتكاري لدى عينة من طلبة المرحلة الثانوية بمحافظة ظفار بسلطنة عُمان " .

ومن العوامل الهامة المؤثرة على التفكير الابتكاري والتي اهتم بها المربون البيئة الملائمة لتنشئة الأبناء ، وذلك لأن العوامل الوراثية وحدها لا يمكن أن تفسر التنوع الشديد في مستوى الأداء العقلي ، وقد تم اختيار الصف كبيئة أساسية لهذه الدراسة اعتماداً على أنها من أهم البيئات التي يتفاعل الطفل مع أعضائها ، ويتم في ظل هذا التفاعل أهم مراحل تنشئته وتشكيل عاداته وتصرفاته ومهاراته ، واعتماداً على ما توصي به دراسات متعددة من أن لها أهمية كبيرة في تشجيع الابتكارية أو التعبير عنها ومن هذه الدراسات دراسة فائقة محمد بدر (١٩٨٥) بعنوان " خصائص البيئة المدرسة وقدرات التفكير الابتكاري عند تلميذات المرحلة الابتدائية بالمملكة العربية السعودية " ودراسة تيسير النهار وفكتور بله (١٩٩٦) بعنوان " الممارسات التربوية المدرسية وتنمية التفكير والابتكار " ودراسة عبد الرحمن حسن الدرهم (١٩٩٦) بعنوان " دور الإدارة المدرسية في تنمية قدرات الابتكار لدى تلاميذ المدرسة الابتدائية " .

وتشمل البيئة الصفية كل من البيئة الصفية المادية وما تحويه من أثاث ومقاعد وأدراج وسبورة وإضاءة وتهوية وغير ذلك . والبيئة الصفية النفسية التي تشير إلى الجو العام والحالة العامة التي تسود غرفة الصف أثناء حدوث الموقف التعليمي . تلك البيئة التي تتأثر باللحظات التعليمية التي يحدثها المعلم ويستجيب لها الطلبة ، ويرتبط بها مترتبات التفاعل مع المعلم ، وتفاعل الطالب مع الطالب ، وتفاعل الطالب والمعلم عبر خبرات تعليمية وسيطة ( قطامي وقطامي ، ٢٠٠٢ ، ١٨٩). وقد اقتصر البحث الحالي على البيئة الصفية النفسية .

ومما ذكر من أهمية التفكير الابتكاري والمتغيرات المرتبطة به ، جاءت هذه الدراسة لتبين علاقة الدافع المعرفي والبيئة الصفية بالتفكير الابتكاري لدى طلاب الصف الرابع الأساسي . والتي قد تفيد نتائجها في حفز

المدرسين والقائمين على العملية التعليمية في توفير البيئة المناسبة والمناخ التعليمي الذي قد يساعد الطلاب على إظهار قدراتهم الابتكارية وتنميتها وتطويرها.

**مشكلة البحث** :

تتحدد مشكلة البحث الحالي بالتساؤل الرئيسي الآتي :

" ما علاقة الدافع المعرفي وعوامل البيئة الصفية ( الرضا ، الاحتكاك ، التنافس ، الصعوبة ، التجانس ) بقدرات التفكير الابتكاري لدى طلاب الصف الرابع الأساسي في مدارس وكالة الغوث في محافظتي غزة والشمال ؟ " .

وينتج عن هذا التساؤل التساؤلات الفرعية التالية :

١ – هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الأفراد ذوي الدافع المعرفي المرتفع والأفراد ذوي الدافع المعرفي المنخفض في قدرات التفكير الابتكاري بالنسبة لطلاب الصف الرابع الأساسي ؟

٢ – هل توجد علاقة دالة إحصائياً بين الرضا كأحد عوامل البيئة الصفية وقدرات التفكير الابتكاري لدى طلاب الصف الرابع الأساسي ؟

٣ – هل توجد علاقة دالة إحصائياً بين الاحتكاك كأحد عوامل البيئة الصفية وقدرات التفكير الابتكاري لدى طلاب الصف الرابع الأساسي ؟

٤ - هل توجد علاقة دالة إحصائياً بين التنافس كأحد عوامل البيئة الصفية وقدرات التفكير الابتكاري لدى طلاب الصف الرابع الأساسي ؟

٥ - هل توجد علاقة دالة إحصائياً بين الصعوبة كأحد عوامل البيئة الصفية وقدرات التفكير الابتكاري لدى طلاب الصف الرابع الأساسي ؟

٦ - هل توجد علاقة دالة إحصائياً بين التجانس كأحد عوامل البيئة الصفية وقدرات التفكير الابتكاري لدى طلاب الصف الرابع الأساسي ؟

٧-هل توجد علاقة دالة إحصائياً بين البيئة الصفية وقدرات التفكير الابتكاري لدى طلاب الصف الرابع الأساسي ؟

٨-هل يوجد أثر دال إحصائيا للتفاعل بين البيئة الصفية والدافع المعرفي على وقدرات التفكير الابتكاري لدى طلاب الصف الرابع الأساسي ؟

**أهمية البحث:**

تظهر أهمية البحث من خلال النقاط التالية :

١ – تقديم معلومات للقائمين على العملية التربوية من معلمين ومديرين وموجهين تساعدهم في توفير بيئة ملائمة لحفز التفكير الابتكاري لدى التلاميذ .

٢ – تتمثل أهمية هذا البحث في أنه يقدم رؤية متكاملة لعلاقة الدافع المعرفي والبيئة الصفية بالتفكير الابتكاري .

٣ – يتناول هذا البحث موضوعاً لم ينل نصيبه من الدراسة بالقدر الكافي من البيئة الفلسطينية، فرغم وجود بعض الدراسات التي تناولت التفكير الابتكاري إلا أن أياً منها لم يتناول علاقته بالدافع المعرفي والبيئة الصفية لدى طلاب المرحلة الأساسية .

٤ – من المتوقع أن يفتح هذا البحث المجال لإجراء دراسات وبحوث لاحقة مشتقة من متغيرات هذا البحث ونتائجه .

٥ – يوفر هذا البحث البيئة اللازمة لإيجاد أفراد مبدعين ومفكرين ومنتجين . ومجتمعنا في الوقت الراهن في حاجة ماسة إلى تلك الفئة حتى يحقق التقدم والتطور الذي يصبو إليه .

٦ – يقدم هذا البحث أداة لقياس الدافع المعرفي لتلاميذ المرحلة الأساسية تساعد الباحثين الذين يرغبون في إجراء دراسات وبحوث لاحقة حول هذا المتغير .

**أهداف البحث:**

تسعى هذه الدراسة إلى تحقيق الأهداف التالية :

١ – التعرف على العلاقة بين الدافع المعرفي وقدرات التفكيرالابتكاري لدى طلاب الصف الرابع .

٢ – التعرف على العلاقة بين عوامل البيئة الصفية ( الرضا ، الاحتكاك ، التنافس ، الصعوبة ، التجانس ) وقدرات التفكير الابتكاري لدى طلاب الصف الرابع .

٣-التعرف على أثر تفاعل الدافع المعرفي والبيئة الصفية على قدرات التفكير الابتكاري لدى طلاب الصف الرابع

**تعريف المصطلحات :**

**١ – القدرة على التفكير الابتكاري :**

تعرف القدرة على التفكير الابتكاري إجرائياً بالدرجة التي يحصل عليها الطالب في اختبار التفكير الابتكاري لتورانس والذي أعده للعربية عبد الله سليمان وفؤاد أبو حطب وهو يقيس قدرات التفكير الابتكاري التالية :

**أ – الطلاقة :**

وتعني القدرة على توليد عدد كبير من الإبدال أو المترادفات أو الأفكار أو الاستعمالات عند الاستجابة لمثير معين ، والسرعة والسهولة في توليدها .

**ب– المرونة :**

وتعني القدرة على توليد أفكار متنوعة ، وليست من نوع الأفكار المتوقعة عادة مع توجيه مسار التفكير بحسب تغير المثير أو متطلبات الموقف .

**ج – الأصالة :**

وتعني القدرة على إنتاج أفكار جديدة تتسم بالندرة والتفرد فكلما قلت درجة شيوع الفكرة زادت درجة أصالتها .

**٢ - الدافع المعرفي** :

يعرف الدافع المعرفي إجرائياً بالدرجة التي يحصل عليها الطالب على مقياس الدافع المعرفي الذي وضع وفق تصور يرى أن الحاجة للمعرفة هي ميل الفرد للاهتمام العميق بالتفكير والاستمتاع به .

**٣ – البيئة الصفية** :

يعبر عن البيئة الصفية إجرائياً في هذا البحث بالدرجة التي يحصل عليها الطالب على كل بُعد من أبعاد مقياس البيئة الصفية ، وهي : -

١ – الرضا : ويعني مدى استمتاع التلاميذ بدراستهم ، وحبهم لصفهم وللدروس التي يتلقونها فيه .

٢ – الاحتكاك : ويعني مدى شعور التلميذ بالعداوة والامتعاض من الزملاء .

٣ – التنافس : ويعني مدى رغبة التلميذ في التفوق على زملائه ، وأن يكون عمله أفضل من عملهم .

٤ – الصعوبة : ويعني مدى الصعوبة التي يواجهها التلاميذ أثناء أدائهم لأعمالهم وواجباتهم المدرسية .

٥ – التجانس : ويعني مدى شعور التلميذ بحبه لزملائه وأنهم أصدقاء له .

**حدود البحث** :

١ – الحدود المكانية : محافظتي غزة والشمال .

٢ – الحدود الزمانية : العام الدراسي ٢٠٠٣ – ٢٠٠٤ .

٣ – الحدود الأكاديمية : ستقتصر الدراسة على طلاب الصف الرابع الأساسي .

٤ – الحدود المؤسسية (المجتمع الأصلي) : هو مدارس الذكور الابتدائية التابعة لوكالة غوث اللاجئين الفلسطينيين

.

## أولاً : القدرة على التــفكير الابتــكاري

**المقدمــــة :**

التفكير نشاط عقلي راق يعكس فيه الإنسان الواقع الموضوعي بطريقة مختلفة عما يحدث فـــي الإحســاس والإدراك، ففي الإحساس والإدراك تنعكس الظواهر الخارجية ، وتؤثر على أعضاء الحس من حيــث اللــون أو الشكل أو الحركة التي تميز بين هذه الظواهر ، ولكن حينما تفكر في هذه الظواهر أو الأشـياء أو الأحــداث فــإن وعيك يعكس جوهر هذه الظواهر أو الأشياء أو الأحداث ذاتها بمعنى أنه يعكس العلاقات المتبادلة التي تحدد ماهية الظاهرة أو الشيء أو الحدث .

والتفكير عملية عقلية معرفية هو عملية انعكاس العلاقات ، والروابط بين الظواهر أو الأشياء أو الأحداث فـــي وعي الإنسان ، وبالتالي فإن عملية التفكير في موضوع معين تتضمن جانبين متكاملين هما :

- انعكاس للظاهرة أو الحدث أو الشيء من حيث الجوهر .
- التبصر بالظاهرة أو الحدث أو الشيء من حيث العمومية .

ولا يوجد هناك تعريف واحد مرضٍ للتفكير ، لأن معظم التعريفات مرضية عن أحد مســتويات التفكيــر ، أو عند مستوى آخر . وتعريف التفكير بأنه " نشاط عقلي " هو تعريف صحيح ؛ لأنه يشمل كل شيء ، ولكنه مع ذلك ليس تعريفاً شافياً تماماً . ومن جهةٍ أخرى فإن تعريفاً للتفكير كالقول إنه " المنطق وتحكيم العقــل " هــو تعريف صحيح ، لكنه يشمل مظهراً واحداً فقط

( دي بونو ، ١٩٨٩ ، ٤٢ ) .

ونظراً لأن موضوع التفكير من الموضوعات المحورية في علم النفس فإن هذا هو من أكثر المفاهيم اتســاعاً ، وشمولاً إذ يتراوح في دلالاته من عملية الحفظ الآلي إلى عمليات التخيل الإبداعي ومن أهم الملامح المميــزة للتفكير الإنساني كما يقترحها ملحم:

١- **ذاتي** : إذ يتميز بأنه ضمني ، وخاص أو ذاتي ، وأنه قد يحدث بمعزل عن التنبيه الخارجي أو ظهور استجابات سلوكية صريحة

٢- **تصوري** : أي يتناول عمليات ، وبناءات معرفية فالتفكير بمعناه العام هو كل نشاط عقلي أدواته الرموز بمعنى أنه يستعيض عن الأشياء ، والأشخاص ، والمواقف ، والأحداث برموزها بدلا من معالجتها معالجة فعلية واقعية .

٣- **علاقي** : يتصف التفكير بأنه علاقي أي أنه يهتم بالعلاقة بين الموضوعات ، والأحداث خاصة عندما لا يكون لهذه الموضوعات وجود مادي من البيئة الخارجية( ملحم ،٢٠٠١، ٢١١ ) .

## أنواع التفكير الإنساني :

نظراً لتنوع معاني مصطلح التفكير فسوف يعرض الباحث تصنيف بارتلت المكون من ستة محاور عن أنواع التفكير ،حيث أنه الأكثر شمولاً من بين هذه التصنيفات (Bartlet 1976)

## أولا : التفكير التجريدي في مقابل التفكير العياني أو المحسوس

### أ- التفكير التجريدي :

يتمثل التفكير التجريدي في القدرة أو الوظيفة المعرفية التي تنهض بحل لمشكلات معتمدة على تجريد خواص أو كيفيات أو مفاهيم أو مبادئ معينة من بين عدد من الجزيئات بينهما أقدار متفاوتة من الاختلاف . ثم تقوم هذه القدرة بتعميم هذه المبادئ على كل الأشياء أو المواقف أو العناصر المناسبة سواء التي توجد في مجال الإدراك المباشر أو غير المباشر .

### ب- التفكير العياني أو المحسوس :

ويقصد به التفكير الذاتي المحسوس المتصلب المتشتت الذي يجمد عن حد الجزئيات ومظاهرها العرضية مع فقدان القدرة على الاستقراء .

**ثانياً : التفكير الاستدلالي في مقابل التفكير الحدسي :**

**أ- الاستدلال :**

هو إقامة الدليل ، وهو مصطلح يشير إلى تسلسل عدة أحكام مترتبة بعضها على بعض بحيث تكون الأخيرة منها مترتبة على الأولى ، وكل استدلال عبارة عن انتقال من حكم لآخر .

**ب- الحدس :**

ونعني به في اللغة الظن ، والتخمين ، والتوهم في معاني الكلام ، والضرب أو الذهاب في الأرض على غير هداية ، والسرعة في السير ، والمضي على غير استقامة أو على طريقة مستمرة أما الحدس في علم النفس فيعني حكم أو معنى يتوصل إليه الشخص دون معرفة مستمدة من عملية التفكير الاستدلالي .

**ثالثاً : البساطة في مقابل التعقيد :**

يمكن التحدث هنا عن عمليات بسيطة للتفكير أو العمليات العقلية أحادية البعد اللازمة للتفكير في مقابل العمليات المركبة ، ويمكن التحدث عن استخدام الكلمة أو اللفظ ثم الجملة ثم التركيب اللغوي ثم التكوينات العقلية ، والأفكار المركبة ثم التحدث عن المجازات ، وسياقها الاجتماعي من ناحية ، وعن عمليات الاستدلال ، واتخاذ القرار ، وحل المشكلات من ناحية أخرى .

**رابعاً : التفكير الواقعي في مقابل التفكير التخيلي :**

في هذا الجانب يمكن التحدث عن التفكير الواقعي الذي يقوم على الخبرات الحسية المباشرة أو على الصور العقلية التي يزودنا بها الإدراك الحسي . في مقابل التفكير التخيلي الذي يقوم إما على تخيل توقعي لأحداث المستقبل فيما يتصل بهدف معين أو تخيل الخطوات التي تحقق هذه الأهداف ، وإما استحضار ، واستعادة الانطباع الذهني للأحداث من الإدراك الحسي ، وإما تخيل إبداعي أو ابتكاري يتم فيه إعادة التكيف

بطريقة مبتكرة لما يتم استعادته من صور ذهنية أو معان أو خبرات أو أحداث سابقة للوصول إلى شيء جديد .

**خامساً : التفكير التقريري الالتقائي في مقابل التفكير الافتراقي الإبتكاري :**

التفكير التقريري الالتقائي يتسم نشاطه بالبحث عن حل واحد صحيح حيث يكون على المفكر الوصول إلى إجابة بعينها تعد هي الإجابة الوحيدة الصحيحة ، وفي هذا النوع من التفكير لا يكون الشخص مطالباً بالتجديد أو الابتكار أو الإتيان بحل طريف ، وهذا النوع من التفكير هو ما تعنيه اختبارات الذكاء المعروفة .

أما التفكير الابتكاري فهو نشاط عقلي تغييري يتميز بالبحث ، والانطلاق بحرية في اتجاهات متعددة ، وهو الذي يميز كل نشاط يتصف بالإبداع والجدة .

**سادساً : التفكير السوي في مقابل التفكير المرضي :**

**التفكير السوي :**

يعتبر هذا وصفاً للتفكير الإنساني في حالة السواء حيث يمكن النظر إلى كل أنواع التفكير السابقة بعملياتها العقلية المختلفة على أنها تمثل وصفا للحالة السوية التي يكون عليه التفكير الإنساني سواء الواقعي منه أو الخيالي .

**التفكير المرضي :**

فهو يأخذ صوراً عديدة من الاضطراب كتفكك التفكير ، والقابلية للتشتت ، وعدم القدرة على مواصلة اتجاه التفكير ، والتفكير الذي يتسم بالخلط ، والتفكير الاجتراري .

وستقتصر الدراسة الحالية على التفكير الابتكاري .

## تعريف القدرة على التفكير الابتكاري :

لقد تعددت التعاريف التي استخدمت لتحديد المقصود بمفهوم الابتكار ، ولاشك في أن شـيوع المفهـوم ، وكثرة استخدامه بواسطة أفراد ذوي تخصصات مختلفة ، وأطر ثقافية متباينة يؤدي إلى كثرة هـذه التعـاريف مع ازدياد في درجة غموض هذا المفهوم .

فيعرف المليجي الابتكار بأنه :" عملية خلق أو ميلاد شيء جديد ، والإنتاج الجديد – اختراعـاً كـان أو فكرة – يجب أن يكون أصيلاً فبدون الأصالة ، والحداثة لا يوجد ابتكار ، وحيث يوجد تأكيد على الأصالة فإن ذلك يتضمن أيضاً إنتاج الأفكار القديمة في ارتباطات جديدة "( المليجي ،١٩٧٢ ، ٩ ).

ويعرفه حبيب بأنه :" التطبيق العملي للوصول إلى حل جديد له قيمة لمشكلة تكنولوجية .أو عمليـة صـنع منتج جديد أو تطويره لجعله أكثر قبولاً من الناحية الاقتصادية" ( حبيب ، ٢٠٠٠ ، ١٥ ). ويعرفه هاليم فـي مارزانو بأنه "القدرة على تكوين تركيبات جديدة للأفكار لتلبية حاجة ما "( مارزانو و آخـرون ، ١٩٩٦ ، ١٦ ) .

ويعرفه شتاين بأنه:" عملية ينتج عنها عمل جديد يرضي جماعة ما أو تقبله على أنه مفيد " ويعرفه كـارل روجرز بأنه : " ظهور إنتاج ارتباطي جديد في العمل نابعا من وحدوية الفرد مـن جهـة ، ومـن المـواد ، والحوادث ، والناس أو ظروف حياته من جهة أخرى ". ويعرفه كلويفر بأنه : " استعداد الفرد لتكامـل القـيم والحوافز الأولية بداخل تنظيمات الذات والقيم الشعورية وكذلك تكامل الخبرة الداخلية مع الواقـع الخـارجي ومتطلباته ". ويرى ريتشارد دي ميل : " أن الابتكار يعني أن بعض الشيء الجديد قد أنتج ، وأن هذا الشـيء ذو قيمة "واليزابيث دروز تعرف الابتكار : " بأنه القدرة على أن ننال غير المألوف "( معوض ، ١٩٨٤ ، ٥٨ - ٦٠ )

ويرى شلبي أن الابتكار يشير لقدرة الفرد على اكتشاف علاقات جديدة بين عناصر موجودة أو مقترحـة ، ويتطلب الابتكار وجود قدرات معقدة لدى الأفراد مع قدرته على التعامل مع عدد كبير من المعلومات السـابق

تخزينها في الذاكرة الطويلة أو ربما تذكر مكانها في المراجع العلمية ، وإعادة دراستها أي أن الابتكار هو خلق تكوينات جديدة من معلومات قديمة متفرقة هذا بالإضافة إلى الجانب الدافعي ، وهو الانشغال بحل مشكلة ما لمدة طويلة والنظر إليها من وجهات عديدة ، وهناك حالات كثيرة يتوصل فيها الأفراد لحلول ، وهم نائمون أو ، وهم مشغولون بقضية أخرى أو ربما وهم يستحمون ، وهذا مؤشر واضح لانشغال الفرد لاشعورياً بحل المشكلة (شلبي ،٢٠٠١، ٧٩ ) .

ويعرف التفكير الابتكاري على أنه دالة لمجموعة من الشروط التي تمكن الشخص من الربط غير العادي للأفكار بما يحقق نواتج جديدة تتضح في أسلوبه في معالجة المواقف أو المشكلات المختلفة ، ومن الشروط اللازمة لتحقيق الأداء الابتكاري توفر مجموعة متيسرة من الحقائق ، ووجود مشكلة تتطلب حلاً ابتكارياً أو جديداً ، ونموذج من الأفكار يؤدي إلى تحقيق الربط بين جوانب الموقف بطريقة جديدة أو فعالة .( منصور وآخرون ، ٢٠٠٢،٢٠٢ ) .

ويرى السيد وآخرون أن جوهر الابتكار يتمثل في نشاط الإنسان الذي يتصف بالإبداع ، والتجديد أي إحداث شيء جديد في صياغته النهائية ، وإن كانت عناصره الأولية موجودة من قبل ، ويوصف بالابتكار كل من الإنتاجات الأدبية ، والفنية ، والعلمية إذا توافرت لها صفة الجدة ، والكفاءة ، والملاءمة لأنه بدون الكفاءة قد يختلط الإنتاج الابتكاري بإنتاجات المضطربين عقليا ، ويندرج تحت معنى الابتكار كل من :

١- **الاختراع** : وهو إنتاج مركب من الأفكار أو إدماج جديد لوسائل من أجل غاية معينة مثل اختراع جراهام بل للتلفون .

٢- **الاكتشاف** : أي اكتساب معرفة جديدة لأشياء كان لها وجود من قبل مثل اكتشاف كرستوفر كولومبس لجزر الهند الغربية ، واكتشاف فلليمنج للبنسلين .

٣- **الإبداع الأدبي والفني** الذي يتسم بالتفرد والانتساب لصاحبه (السيد وآخرون ، ١٩٩٠ ، ٥٨٥) .

ويعرف سمبسون الابتكار بأنه : " المُبادأة التي يبديها الفرد في قدرته على التخلص من السـياق العـادي للتفكير ، واتباع نمط جديد من التفكير " ويعرفه جيلفورد سنة ١٩٥٩ بأنه : " تفكير في نسـق مفتـوح يتميـز الإنتاج فيه بخاصة فريدة هي تنوع الإجابات المنتجة ، والتي لا تحددها المعلومات المعطاة . ويعرف تورانس الابتكار بأنه : " عملية إدراك الثغرات ما بين المعلومات من اختلال أو عناصر مفقودة أو عدم اتساق لا يوجد له حل متعلم ، والبحث عن الدلائل ، والمؤثرات في الموقف ، وفيما لدى الفـرد مـن معلومـات ، ووضـع الفروض ، واختبارها ثم الربط بين النتائج وربما إدخال بعض التعديلات على الفروض ثـم إعـادة اختبارهـا وأخيراً مشاركة ، وتبادل الإنتاج الإبتكاري ، والحل مع الآخرين "( الدريني ١٩٨٣ ، ٣٢٧ ) .

وينظر راجح إلى الابتكار على أنه إيجاد شيء جديد أو حل جديد لمشكلة علمية أو اجتماعيـة أو مجـرد مشكلة شخصية مما يعرض للفرد في حياته اليومية ، أما الجدة فأمر نسبي اعتيادي فما يعـده الفـرد جديـداً مبتكراً بالقياس إلى نفسه قد لا يكون جديداً أصيلاً بالقياس إلى ما يشيع في المجتمع مـن مبتكـرات ، وقـد لا تكون له قيمة اجتماعية البتة ، بهذا المعنى يكون الناس جميعا باستثناء ضعاف العقول مبتكرين بقدر كبيـر أو قليل (راجح ،١٩٧٠، ٣٥٧ ) .

يلاحظ من العرض السابق تعدد تعاريف الابتكار بشكل واسع ، وهذا يعزى إلى تعدد طرق دراسـته . إذ يمكن النظر إليه على أنه إنتاج ابتكاري أو عملية إبتكارية أو شخص مبتكر، وكذلك بسبب شيوع هذا المفهـوم وكثرة استخدامه من أفراد ذوي ثقافات وتخصصات مختلفة .

## قدرات التفكير الابتكاري :

أشار عدد من الباحثين ( تورانس، ١٩٨٠ ) و ( جيلفورد ، ١٩٦٧ ) إلى أن أهم قدرات التفكير الابتكاري هي ما يلي :

**أ – الطلاقة :**

يقصد بالطلاقة القدرة على توليد عدد كبير من الأبدال أو المترادفات أو الأفكار أو المشكلات أو الاستعمالات عند الاستجابة لمثير معين ، والسرعة ، والسهولة في توليدها ، وهي في جوهرها عملية تذكر ، واستدعاء اختياري لمعلومات أو خبرات أو مفاهيم سبق تعلمها ، وهناك عدة أنواع للطلاقة من أبرزها :

١ – طلاقة الكلمات : وتشير إلى سرعة التفكير في الكلمات بإعطاء كلمات في نسق محدد ، كأن تقول : أكتب أكبر عدد ممكن من الكلمات التي تبدأ بحرف " أ " وتنتهي بحرف " ب " ، وهات أكبر عدد ممكن من الكلمات المكونة من أربعة أحرف وتبدأ بحرف " هـ " .

٢ – الطلاقة الفكرية : وتشير إلى قدرة الفرد على إنتاج أكبر عدد ممكن من الأفكار التي تتوفر فيها شروط معينة ، كأن تقول : أذكر جميع الاستخدامات الممكنة لورق الجرائد ، وأعط أكبر عدد ممكن من العناوين للقصة التالية ........

٣ – طلاقة الأشكال : وتتعلق بقدرة الفرد على وضع بعض الإضافات لأشكال معينة لتكوين رسوم لأشكال حقيقية عديدة .

فالشخص المبدع شخص متفوق من حيث كمية الأفكار التي يقترحها عن موضوع معين في وحدة زمنية ثابتة بالمقارنة بغيره ؛ أي أنه على درجة مرتفعة من القدرة على سيولة الأفكار ، وسهولة توليدها ، وتتوافر هذه القدرة في بعض الأشخاص بقدر مرتفع . مثال ذلك ما يذكره

" كلمنت آتلي " عن " ونسون تشرشل " أنه كان يستطيع أن يقدم على الأقل عشر أفكار لأي مشكلة. كذلك يذكر نقاد الأدب أن " شكسبير " كان يمتاز بقدر مرتفع من هذه القدرة ، فليس ثمة مسرحية فيها ذكر للحيوانات الجوارح كما في " الملك لير " فهو ذكر أربعة وستين حيواناً مختلفاً مئة وثلاثاً وثلاثين مرة ، كما أن معرفته في تلك المسرحية بالنباتات وأسمائها تكاد تكون مذهلة

( إبراهيم : ٢٠٠٢ ، ٢٤ ) .

**ب – المرونة :**

ونعني بها القدرة على توليد أفكار متنوعة ، وليست من نوع الأفكار المتوقعة عـادة مـع توجيـه مسـار التفكير بحسب تغير المثير أو متطلبات الموقف ، وكما يلاحظ فإن المرونة عكس الجمود الذهني الـذي يعنـي أن يتبنى الفرد أنماطا ذهنية محددة سلفا وغير قابلة للتغييريواجه بها مواقف الحياة مهما تغيرت واختلفت .فإذا كانـت الطلاقة تتحدد كمياً بعدد الاستجابات التي تصدر عن المفحوص ، فإن المرونة تتحدد كمياً بكيف هذه الاسـتجابات كما يتمثل في تنوعها ، واختلافها . والمرونة تنقسم إلى نوعين :

**١ – المرونة التلقائية :**

وهي تعني حرية تغيير الوجهة الذهنية فيما يتصل بمشكلة محددة تحديداً ضيقاً . حيـث يقـوم الشـخص بتغيير مجرى تفكيره و توجيهه نحو اتجاهات جديدة بسرعة وسهولة . بسبب واضح أو بغير سبب واضح ( السـيد : ١٩٧١ ، ١٩٦ ) .

وهي المرونة التي تقاس مباشرة من مقاييس الطلاقة وذلك بعد الفئات المختلفة التي تصنف إليها استجابات المفحوص ، فمثلاً عندما يطلب من المفحوص أن يذكر أكبر عدد ممكن من استعمالات ورق الجرائـد فيسـتجيب بأنه يمكن أن يستعمل في تنظيف السيارة ، أو زجاج المعارض، أو المكتبة ، أو المـرآة ، أو أدوات المكتـب ، أو الكتب المغبرة ، فإنه يحصل على درجة عالية في الطلاقة (٦ درجات) . ولكنه يحصل على صفر في المرونـة . أما المفحوص الذي يذكر أن ورق الجرائد يمكن أن يستخدم في تنظيف السيارات ، أو لتغليف بعـض السـلع ، أو يوضع على أرفف المطابخ ، أو يستخدم مسحوقه في صناعة الورق المقوى ، أو يصنع منه طيارات الـورق ، أو يستخدم كفرشة لطيور الزينة في أقفاصها . فإنه يحصل على نفـس درجـة المفحـوص الأول فـي الطلاقـة (٦

درجات) ولكنه يحصل على درجة عالية في المرونة أيضاً ؛ لأن عدد فئات استجاباته أكثر كما أن مقــدار تحولــه أكبر فهو ينتج فئات استجابة متنوعة .

**٢ – المرونة التكيفية :**

وهي المرونة التي تشتق من الاختبارات التي تعد خصيصاً لذلك . ومثال ذلك ما ذكره إبــراهيم : أنــه إذا علقنــا خيطين في طرفي الحجرة بحيث يكون كل منهما بعيداً عن الآخر وطلبنا من مجموعة من الأشخاص كــل مــنهم على حدة أن يقف في وسط الحجرة ، وأن يحاول أن يجد حلاً يستطيع أن يساعده على الإمساك بالخيطين في وقت واحد ، فإن الشخص المرن يستطيع أن يسلك سلوكاً ناجحاً، يمكنه من مواجهة هذه المشكلة فيقتــرح مــثلاً القيــام بأرجحة أحد الخيطين عند تناول الخيط الآخر . أما الشخص غير المرن عقلياً فإنه قد لا يستطيع أن يجد حلاً لتلك المشكلة ، لأنه قد لا يتمكن من أن يواجه الموقف بحل عقلي مناسب . (إبراهيم ، ٢٠٠٢ ، ٢٥) .

**ج - الأصالة :**

ونعني بها الجدة والتفرد والقدرة على إنتاج الاستجابات والأفكار غير المألوفة والتــي تعتبــر مــع ذلــك استجابة مقبولة مثل الميل للإدلاء بتداعيات لفظية نادرة في اختبار لتداعي الكلمات وتنقسم إلى نوعين :

**١ - الأصالة التلقائية :**

وهي التي تقاس مباشرة من اختبارات الطلاقة ، وفي هذه الحالة يقوم الباحث بتحديد أوزان الأصالة طبقــاً لتكرار حدوث الاستجابة التلقائية في عينة التقنين ، وقد استخدم تورانس في بعض اختباراته مقياساً يمتد مــن صفر إلى خمس درجات ، وعنده أن الاستجابة التي تتكرر بنسبة ٥% أو أكثر وكل الاســتجابات الواضــحة تعطي صفراً ، والاستجابة التي تتكرر بنسبة من ٤% إلى٤,٩٩% تعطي درجة واحدة ، والتي تتكرر بنســبة من ٣% إلى ٣.٩٩% تعطي درجتان ، والتي تتكرر بنســبة مــن ٢% إلــى ٢,٩٩% تعطــي ٤ درجــات ، والاستجابة التي تتكرر بنسبة أقل من ٢% ، وكل الاستجابات الأخرى التي يظهر فيها الخيال ، ومــا يســميه

تورانس " القوة الابتكارية " تعطي ٥ درجات ، ويمكن للباحث أن يستخدم ما يشاء مـن أوزان ، وفـي كـل الأحوال يعتمد قياس الأصالة على التحديد الإحصائي في ضوء تكرار حدوث الاستجابات(أبو حطب ، ١٩٨٣ ،٣٤٠ )

**٢ -الأصالة التكيفية :**

وهي التي تقاس باختبارات عدت خصيصـاً لقياس الأصـالة في ذاتها مستقلة نسبياً عن اختبارات " الطلاقة " . وتتضمن تعليمـاتها توصيفاً وتفصيلاً لنـوع الاستجـابة التي يجب أن تصدر عن المفحوص ( أبو حطب ، ١٩٨٣ ، ٣٤٠ ) .

ومن أشهر الاختبارات لقياس الأصـالة التكيفية اختبار عناوين القصص لجيلفورد الذي يقدم المفحـوص قصة قصيرة ويطلب منه اقتراح عناوين لها وعندئذ توصف استجابات المفحوص بأنهـا " جديـدة " أو "غيـر جديدة " ، ويعد مجموع الاستجابات غير الجديدة مقياساً للطلاقة أما الاستجابات الجديدة فتقيس الأصالة بالطبع . واختبار عيدان الثقاب الذي يتألف من مربعات أو مثلثات متساوية الأضلاع ، وفيما يطلب من المفحوص أن يستبعد ذهنياً عدداً من عيدان الثقاب بحيث يؤدي هذا إلى عدد جديد من المربعات أو المثلثات دون أي خطوط زائدة وعادة كان يطلب منه إنتاج عدد من الحلول وليس حلاً واحداً بالطبع .

## النظريات النفسية المفسرة للابتكار :

نظراً لأهمية الابتكار في العلوم عامة وعلم النفس خاصة ، حاولت نظريات ومدارس كثيرة تفسـير هـذه الظاهرة كل حسب مبادئه ومسلماته وطرق بحثه . وأدى هذا إلى تنوع كبير في تفسيرات هذه الظـاهرة ، وتـرك آثاراً واضحة على فهمها و منهجية دراستها . ومن أبرز هذه النظريات :

**١ – نظرية التحليل النفسي :**

يرى أصحاب التحليل النفسي وعلى رأسهم فرويد أن الابتكار ينشأ عن صراع نفسي يبدأ عند الفـرد منـذ أيام حياته الأولى ، وهو بمثابة الحيلة الدفاعية لمواجهات الطاقات الليبيدية التي لا يقبل المجتمـع التعبيـر عنهـا الابتكار إذا هو نتيجة لما يحدث من صراع بين المحتويات الغريزية من غرائز جنسية وغرائز عدوانية من جهـة وضوابط المجتمع من جهة أخرى .

والذي يحدث في أثناء الابتكار[ من وجهة نظر فرويد ] هو أن يبتعد المبتكر عن الواقع إلى حيـاة وهميـة يقوم في أثنائها بالتعبير عن المحتويات اللاشعورية التي لم يستطيع إشباعها في أثناء حياته الواقعية وبناءً على ذلك يكون الابتكار هو استمرار الخيال الذي بدأه المبتكر عندما كان طفلاً صغيراً ، وهكذا يصبح الابتكار تعبيراً عـن محتويات لاشعورية مرفوضة اجتماعيا في صورة يقبلها المجتمع ( عبد الغفار ، ١٩٧٧ ، ١٨٠ ) .

وهناك تفسيراً آخر للعملية الإبتكارية ضمن نظرية التحليل النفسي وصفه كريس ، يرى فيـه أن الابتكـار هو نكوص في خدمة الأنا ، فالأنا توقف ضوابطها بصورة مؤقتة فتسمح للمحتويات اللاشـعورية بـالتعبير عـن نفسها في صورة الإنتاج الابتكاري .

ويظهر مما سبق أن كلاً من فرويد وكريس اتفقا على اعتبار المحتويات اللاشعورية هي المصدر الأساسي للإنتاج الابتكاري لكن اختلفا في أن فرويد رأى في الإعلاء الحيلة الدفاعية الدافعة للإنتاج الابتكاري ، والنكـوص لا يعتبر حيلة دفاعية دافعة للإنتاج الابتكاري وينشأ نتيجة للإحباط الذي يلقاه الفرد .

ولقد تعرض التفسيران السابقان لكل من فرويد وكريس لنقض شديد من قبل العلماء والباحثين باعتبـار أن هذه التفسيرات إنما تزيد من صعوبة فهمهما وحجة الباحثين هي : كيف تقوم الأنا بدورها في إطـلاق المحتويـات اللاشعورية وكيف يتم توجيه الطاقات الليبيدية نحو اكتشاف علمي ،وما هي مواصفات الأنا التي توجه الفرد إلـى التفكير الابتكاري ؟(أبو زايد : ١٩٩٩ ، ٤٨).

وهناك وجهة نظر ثالثة بين أهل التحليل النفسي بشأن تفسيرهم للعملية الابتكارية ، ينادي بها كيوبي فهو يرى أنه من الصعب اعتبار الهي بمحتوياتها اللاشعورية مصدراً للابتكار حيث أن هذه المحتويات تتصف بالتكرارية القسرية بطبيعتها ، ومثل هذه الصفة تتنافى مع طبيعة العملية الابتكارية تلك التي تستلزم حرية الحركة ، والتخلص من القوى المسيطرة ، ولهذا يرى كيوبي في محتويات المنطقة التي تقع بين الشعور ، واللاشعور أو ما قبل الشعور مصدراً أساسيا للابتكار (عبد الغفار ، ١٩٧٧ ، ١٨٢ ) .

من هنا نرى أن أصحاب نظرية التحليل النفسي قد اختلفوا حول المصدر الأساسي للتفكير الابتكاري ، لكن جميعهم يؤكدون على الدور الذي تقوم به محتويات ودوافع تقع خارج وعي الإنسان ودرايته متمثلة في محتويات لاشعورية عند فرويد وكريس ، ومحتويات ما قبل شعورية عند كيوبي .

ويرى عبد الغفار أن موقف فرويد ومن تبعوه ضعيف وهو كان أسبق في الوصول إلى هذا الاستنتاج حيث يذكر : " لا يملك المحلل النفسي سوى أن يلقي أسلحته أمام مشكلة الفنان المبتكر " (عبد الغفار، ١٩٧٧ ، ١٨٢ ).

٢- **النظريات الارتباطية** :

يتفق أصحاب هذه النظرية على وجود ارتباط دائم بين المثير والاستجابة . ولكن هناك خلافاً بينهما على الظروف المسببة لهذه الارتباطات فنجد " ثورندايك " يؤكد على أهمية الثواب بعد الاستجابة في تقوية ارتباطها بالمثير الذي أدى إليها ، وكذلك " هل " أكد على أهمية الثواب لكنه أطلق عليه مفهوم اختزال الحاجة . واتفق معهما " سكنر " في التأكيد على أهمية الثواب أو التعزيز ولم يؤيد " واطسون " هذا الرأي ، وأكد أن مجرد الاقتران الزمني بين المثير والاستجابة كافٍ لحدوث الارتباط ، ويشاركه " جاثري " هذا الرأي .

يذكر عبد الغفار أن ميدنيك قدم تفسيرا للعملية الابتكارية أو تصوراً عاماً عنها في ضوء الإطار العام للنظريات الارتباطية ، ويؤكد هذا الإطار العام لهذه النظريات على تكوين ارتباطات بين المثيرات والاستجابات

فيما عرف في تاريخ علم النفس بنظريات المثير والاستجابة . ويبدأ ميدينك تصوره النظري بتقديم تعريف للعملية الابتكارية حيث يرى أن عملية التفكير الابتكاري هي الوصول إلى تكوينات جديدة من عناصر ارتباطيــة بحيــث تتوافر فيها شروط معينة ، وأن تكون ذات فائدة بمعنى أن يــتم تكــون ارتباطــات بــين عــدد مــن المثيــرات والاستجابات لم يكن بينهما ارتباطات فيما سبق . وكلما تباعدت العناصر التي ترتبط لتكون التشكيل أو الارتبــاط الجديد كان ذلك دليلا على ارتفاع مستوى القدرة على التفكير الابتكاري وهذا يعني أنه كلمــا كانــت العلاقــة أو الارتباط بين المثير والاستجابة علاقة بعيدة لم يدركها الأفراد ، وبالتالي لم توجد من قبل كان ذلــك دلــيلا علــى ارتفاع مستوى التفكير الابتكاري . ويضيف ميدينك شرط أن يكون للتكوين الجديد فائدة حتى يعتبر تكويناً ابتكارياً قائلاً : " أن هناك كثيراً من الأفكار الأصيلة التي يعبر عنها نزلاء مستشفيات الأمراض العقلية ، ويصــعب علينــا اعتبارها أفكارا ابتكاريه "( عبد الغفار ، ١٩٧٧ ، ١٨٢ ).

ثم يفترض ميدنيك بعد ذلك وجود عوامل تكمن خلف الفروق الفردية من حيــث القــدرة علــى التفكيــر الابتكاري ، منها :

١ – الحاجة إلى العناصر الارتباطية : يختلف الأفراد فيما بينهم بخصوص ما لديهم من عناصر ارتباطية . والفرد الذي يفتقر إلى وجود العناصر اللازمة لتكوينات جديدة لا يستطيع أن يقدم إنتاجاً ابتكارياً .

٢ – نوع الارتباطات : هل هي ارتباطات تتسم بالجدة والتنوع أم هي ارتباطات تقليدية ؟ وذلك لأن بعض الأفراد ينتجون ارتباطات تقليدية ويصعب عليهم إنتاج ارتباطات جديدة غير مألوفة . والبعض الآخر عكس ذلك فهو بعيد كل البعد عن الارتباطات التقليدية وهؤلاء هم المبتكرون .

٣ – عدد الارتباطات : يزيد احتمال الوصول إلى ارتباط ابتكاري بازدياد عدد الارتباطات بالعنصر الارتباطي .

ويذكر ميدنيك في (عبد الغفار) مواصفات التكوين الابتكاري وكيفية حدوث هذه الارتباطات ويــذكر مــن هذه الأساليب ثلاثة :

**أ- المصادفة السعيدة :**

حيث تستثار العناصر الارتباطية مقترنة مع بعضها البعض بواسطة مثيرات بيئية تحدث متصادفة ، وهكذا تظهر ارتباطات جديدة بين عناصر لم يسبق لها أن ارتبطت حيث لم يسبق إثارتها ، وهي مقترنة مع بعضها البعض ومثال ذلك : اكتشاف أشعة اكس ، واكتشاف البنسلين وقاعدة ارخميدس .

**ب- التشابه :**

فقد تستثار العناصر الارتباطية مقترنة مع بعضها البعض نتيجة للتشابه بين هذه العناصر أو نتيجة للتشابه بين المثيرات التي تستثيرها ، ويبدو هذا الأسلوب بصورة واضحة في مجال الكتابة الابتكارية ، والشعر ، والتأليف الموسيقي ، والرسم حيث يعتمد إلى حد كبير على التشابه بين الوحدات المكونة للإنتاج كالألفاظ مثلاً .

**ج- التوسط :**

حيث أن العناصر الارتباطية المطلوبة قد تستثار مقترنة زمنياً بعضها البعض عن طريق توسط أو وساطة عناصر أخرى مألوفة ، ويحدث هذا كثيراً في الميادين التي تعتمد على استخدام الرمز مثل : الرياضيات ، و الكيمياء ( عبد الغفار ، ١٩٧٧ ، ١٨٤ ).

**٣- المذهب الإنساني والابتكار :**

يرى أصحاب هذا المذهب أن الأفراد جميعاً لديهم القدرة على الابتكار ، وأن تحقيق هذه القدرة يتوقف إلى أبعد حد على المناخ الاجتماعي الذي يعيشونه ، فإن كان المجتمع حرا خالياً من الضغوط وعوامل الكف فإن ما لدى الفرد من طاقات ابتكارية ستزدهر ، وتتفتح ، وتتحقق ، وفي هذا تحقيق لذاته فتحقيق طاقات الفرد الابتكارية تحقيق لذاته أو وصوله إلى مستوى مناسب من الصحة النفسية السليمة .ويرى أصحاب المذهب

الإنساني أن الناس جميعا لديهم القدرة على الابتكار. وأن الاختلاف بين الأفراد ما هو إلا اختلاف في الدرجة .

ويعد فروم وروجرز وماسلو من أهم رواد هذا المذهب ، ويمثلون التيار التفاعلي الذي يؤكد على أن التفكير الابتكاري لا يمكن أن يكون ناتجاً من مجرد وجود قدرات معينة لدى الفرد تؤدي إلى ظهور إنتاج فريد ، بل إن هذا الإنتاج يكتسب جدته وتفرده النسبي من تلك العلاقة وهذا التعامل بين الفرد ومنبهات البيئة المختلفة ، سواء كانت المنبهات صراعاً أو توتراً أو أفراداً آخرين أو مواد الواقع الخارجي ( صالح : ١٩٩٨ ، ٣٩ ) .

ويضيف أصحاب هذا المذهب الإنساني وخاصة روجرز أن الإبداع يصدر عن ميل لدى الإنسان لكي يحقق ذاته ويستغل إمكاناته . ويذكر أن خبرته في العلاج النفسي أثبتت له أن الفرد عندما يتفتح أمام كل خبرته ، فإن سلوكه يصبح عندئذ إبداعياً ويكون إبداعه من النوع البناء
( أبو زايد : ١٩٩٩ ، ٥٠ ) .

ويرى عبد الغفار ضعفاً على هذا المذهب لأن أصحابه لم يتعاملوا مع مفهوم الابتكار على أساس أنه يدل على عملية عقلية معينة تؤدي إلى ناتج معين ، وإنما نظروا إليه نظرة رومانسية إلي حد كبير ووجدوا فيه معاني إن تحققت يكون فيه تحقيق لإنسانية الفرد، لأنهم أكثر اهتماماً بحياة الإنسان ، وبالظروف التي تؤدي به إلى الحياة الإنسانية المناسبة من اهتمامهم بالعملية الابتكارية ، وما تؤدي إليه من إنتاج ابتكاري معين في مجال معين ( عبد الغفار ، ١٩٧٧ ، ١٩٢ ) .

**٣ - النظرية العاملية :**

يقوم التحليل العاملي على تحليل الظواهر النفسية المعقدة كالشخصية والذكاء والإبداع إلى عناصرها أو عواملها الأولية التي تتألف منها ، اعتماداً على تطبيق اختبارات نفسية ، ووصف البيانات بطريقة إحصائية ومعالجتها للتحقق من الفروض ومن ثم استنباط فروض جديدة من تحليل البيانات الخام . ويعتمد التحليل العاملي على طرق إحصائية صعبة ومعقدة ، ويعتبر تحليل معاملات الارتباط جانباً مهماً من المعالجات الإحصائية المستخدمة فيه .

نجد أمامنا في مجال النظريات العاملية أول ما نجد جهود سبيرمان ثم نجد ما يقدم جيلفورد من تفسيرات عن العملية الابتكارية :

أ- **تفسير سبيرمان** :

قدم سبيرمان تفسيراً للعملية الابتكارية يقوم على الأسس الثلاثة التي قدمها لتفسير النشاط العقلي للفرد، وهي :

- الأساس الأول : وهو التعرف على الخبرات أو الأشياء التي يواجهها الفرد .

- الأساس الثاني : وهو ما يسمى بادراك العلاقات ، وهو يتعلق بقدرة الفرد على إدراك العلاقات المختلفة بين الموجودات في مجال إدراك الفرد .

- الأساس الثالث : وهو ما يسمى بإدراك المتعلقات ، وهو ينص على أنه إذا ما أدرك الفرد المدرك وعلاقته فإن العقل يستطيع أن يصل إلى مدرك آخر له ذات العلاقة ( عبد الغفار ، ١٩٧٧، ١٩٥ ).وبعبارة أخرى يفسر سبيرمان الابتكار في ضوء ذلك العامل العقلي العام الذي يطلق عليه (الذكاء).

ب- **تفسير جيلفورد** :

نستطيع أن نبرز الملامح الرئيسية لتصور جيلفورد عن ظاهرة الابتكار في النقاط الآتية :

١ - يرى جيلفورد أن هناك فرقاً بين الابتكار والإنتاج الابتكاري ، فقد يتوافر لدى الفرد القدرات العقلية التي تؤهله للابتكار ، غير أنه لا يقدم إنتاجاً ابتكارياً على المستوى الذي نتوقعه منه نتيجة لعوامل بيئية.

٢ - الإنتاج يكون ابتكارياً إذا توافرت فيه شروط الجدة بصرف النظر عن قيم أو مدى تقبل المجتمع له .

٣ - القدرات الابتكارية الأساسية هي قدرات عقلية معرفية مثل عوامل الطلاقة، وتقع معظمها ضمن مجموعة القدرات التي يطلق عليها بقدرات التفكير المنطلق ، مثل عوامل الطلاقة و المرونة والأصالة .

٤ - القدرات العقلية التي تسهم في عملية التفكير الابتكاري لا تنحصر في مجموعة قليلة من الناس بل تنتشر بين الناس جميعاً بمستويات مختلفه .

٥ - تختلف القدرات العقلية التي تسهم في العملية الابتكارية لدى الفرد الواحد من حيث مستوياتها.

٦ - يحتاج الإنتاج الابتكاري بجانب القدرات العقلية المكونة له الى قدرات عقلية أخرى. فالابتكار في مجال الرياضيات يحتاج الى عدد من القدرات العقلية قد تختلف في بعضها عما يحتاجه الابتكار في مجال العلوم الطبيعية ( عبد الغفار ، ١٩٧٧ ، ١٩٩ – ٢٠١ ) .

٧ - ويحتاج الإنتاج الابتكاري بجانب القدرات العقلية المكونة له إلى توافر عدد من العوامل الدافعية والانفعالية مثل تحمل الغموض والثقة بالنفس.

وبناءً على ما سبق يرى الباحث تعدد التفسيرات والنظريات لعملية الابتكار . فأصحاب نظرية التحليل النفسي يرون أن الابتكار ينشأ من صراع نفسي بين محتويات غريزية جنسية و عدوانية من جهة وضوابط المجتمع من جهة أخرى . يعبر عنها الفرد في صورة إنتاج ابتكاري وهذا التفسير ضعيف لكونه يأكد دور محتويات ودوافع تقع خارج مجال وعي الفرد ودرايته .

أما أصحاب النظرية الارتباطية فيفسرون الابتكار في ضوء تكوين ارتباطات بين المثيرات والاستجابات . فالابتكار ناشئ من الوصول إلى تكوينات جديدة من عناصر ارتباطية تتوافر فيها شروط معينة . وهذا التفسير قد يتناسب مع العمليات العقلية البسيطة لكنه عاجز عن تفسير العمليات العقلية العليا . فالأساليب التي يستخدمها أصحاب هذه النظرية مثل المصادفة والتشابه والتوسط لا تصلح لتفسير اكتشافات كبرى مثل النسبية والتطور .

أما أصحاب النظرية الإنسانية فقد رأوا أن الابتكار يظهر متى توافرت المثيرات البيئية المختلفة سواء كانت هذه المثيرات أفراداً أو مواداً من الواقع الخارجي أو صراعاً أو توتراً بغض النظر عن طبيعة الفرد . فالكل قادر على الابتكار متى توافرت الشروط . ويؤخذ على هذه النظرية أن أصحابها لم يتعاملوا مع مفهوم الابتكار كعملية عقلية معينة تؤدي إلى ناتج معين . وإنما نظروا إليه نظرة رومانسية ناهيك عن قلة الدراسات والأبحاث التي قدمتها هذه النظرية ، وعدم اهتمامها بالتأصيل النظري للتفكير الابتكاري وسبل تفسيره .

أما النظريات العاملية فربما تكون أكثر النظريات التي قدمت كماً من المعرفة حول التفكير الابتكاري . مستعينة بكثير من الاختبارات والمقاييس النفسية والشخصية ، وبأساليب إحصائية طويلة ومعقدة . فهي أظهرت أن التفكير الابتكاري يتكون من عدد من القدرات العقلية المعرفية ، وأنه يحتاج إلى عدد من العوامل الدافعية والانفعالية ، وإلى قدرات عقلية أخرى غير القدرات المكونة له . وقد قدمت هذه النظريات كثيراً من الاختبارات والمقاييس لقياس قدرات التفكير الابتكاري ، وفتحت مجالاً واسعاً أمام الباحثين فيما قامت به من دراسات وقدمته من معارف .ولهذا السبب فإن الباحث الحالي يتبنى هذه النظرية في هذا البحث .

**أهم محكات الابتكار :**

**١ - النبوغ :**

محك النبوغ هو أكثر المحكات أهمية ، وارتباطاً بدراسة الابتكار ، وقد استخدم عدد من علماء النفس المبكرين في دراساتهم للعبقرية ، ويتمثل هذا المحك في أن يحرز المرء النابغ مكاناً ومكانة بارزين في أحد ميادين المعرفة أو الحياة وأفضل مكونات هذا المؤشرات الموضوعية التي تتمثل في مقدار الاهتمام الذي يحظى به إنجاز الشخص كما يتمثل مثلاً في المساحة التي تخصص له في وسائل الاتصال كالمجلات أو الصحف أو المعاجم أو المؤلفات أو الراديو أو التلفزيون أو دوائر المعارف التي تتناول السير الشخصية وبهذا يصبح النبوغ هو المقابل الإجرائي للعبقرية ( الإبداع ) ( أبو حطب ، ١٩٨٣ ، ٣٥٦ ) .

**٢ - المتطلبات الحاسمة :**

يقتصر محك النبوغ السابق على الأفراد ذوي القدرات الابتكارية العالية ( العباقرة أو المبدعين ) ، وهذا المستوى المرتفع من المحكات لم يشع في البحوث التي أجريت على الاستعدادات الأخرى كالاستدلال ، والتفكير الناقد ، وغيرها . ففي هذه القدرات لم يستخدم الباحثون عينات من ذوي المستوى الرفيع والمتميز فيها ، وذلك لوجود مجالات في الحياة تتطلب المستوى العادي فيها ، ولهذا لجأ بعض الباحثين في ميدان التفكير الابتكاري إلى تطبيق نفس المبدأ على أساس أنه توجد مهن عديدة في المجتمع الإنساني الحديث تتطلب درجة متوسطة من الابتكارية في ظروف تتكرر بشكل عادي. ففي الصناعة مثلاً يعمل مهندسون عاديون في مجالات البحث والتطوير وهي مجالات ابتكارية ، وفي الفن التجاري توجد فرص ومناسبات عديدة للابتكار كما توجد أمثلة أخرى كثيرة ( أبو الحطب ، ١٩٨٣ ، ٣٥٧ )

ومن هنا ظهر منهج الأحداث الحاسمة الذي يسجل مثل هذه الفرص ، والمناسبات بحيث إذا تكررت بوصف الفرد بأنه أكثر ابتكارية من غيره ، ويمكن تقويمها بدرجة كافية من الثبات والموضوعية ، ويمكن استخدام هذا المنهج في تحديد الأفراد الذين يزيدون عن المتوسط في الابتكارية ، ومقارنتهم بمن يقلون عنه ، وبهذا يصبح أيسر من محك النبوغ الذي يتناول العبقريات .

**٣ - عينات العمل :**

المحك الثالث للتفكير الابتكاري محك معملي ، ويتمثل فيما يسمى عينة العمل ، وخلاصته أن يطلب من المرء أن يكتب قصة أو يرسم لوحة أو يؤلف قصيدة شعرية ، أو يكتب عملاً موسيقياً أو غير ذلك. والمسلمة الأساسية التي يقوم عليها هذا المحك أن الابتكارية يمكن أن يستدل عليها في أي عمل يطلب أداؤه معملياً كما يستدل عليها في الحياة الواقعية ، وخاصة إذا كانت التعليمات التي تقدم أثناء العمل المعملي تركز على الابتكار ، وإذا كانت المشكلة التي تقدم تتطلب إنتاج حلول متعددة ، وميزة هذه الطريقة أنها تسمح للباحث بالتحكم في ظروف البحث إلا أن أهم عيوبها أن العمل لابد أن ينتهي في فترة قصيرة ،وهذا العيب ليس هيناً وخاصة إذا علمنا أن معظم السير الذاتية للنوابغ ، والمبدعين من المبتكرين تؤكد أن العمل الذي يقومون به قد يستمر معهم لأشهر طويلة بل سنوات ، وهذا لا يتفق مع المطالب المعملية التي تنتهي بعد ساعات قليلة .

**٤ _ التقديرات :**

يتخذ هذا صوراً مختلفة ، منها أن يطلب من المعلمين أو الأقران تسمية أو ترشيح التلاميذ أو الزملاء الأكثر ابتكارية ، ومنها التقديرات التي يستخدمها هؤلاء بالحكام في صورتها المعتادة والتي قد يستخدم فيها مقاييس التقدير . إلا أنه في معظم الأحوال يتم التقدير في ضوء أبعاد التفكير الابتكاري خاصة الطلاقة ، والمرونة ، والأصالة .

ويرى أبو حطب أن هذا المحك أيسر أنواع المحكات ، وشاع استخدامه في بحوث صدق اختبارات التفكير الابتكاري ، ومنها اختبارات تورانس الشهيرة ، وقد استخدمه أبو حطب ، وعبد الله سليمان في تصنيفهما للطبعة العربية من هذه الاختبارات ، إلا أن النتائج في هذا الصدد ليست مشجعة ، فمعظم معاملات الارتباط بين محك تقديرات المعلمين ( كما يتمثل في تسميتهم للتلاميذ الأعلى ، والأدنى في كل بعد من أبعاد التفكير الابتكاري كما يقترحها تورانس ، وهي : الطلاقة ، والمرونة ، والأصالة ، واعطاء التفاصيل ) ، وبين هذه الأبعاد ذاتها كما

تقيسها اختبارات تورانس لم تكن عالية ، بل إن بعض هذه المعاملات وصل إلى حدود أدنى من مستوى الدلالة الإحصائية(ابوحطب ، ١٩٨٣، ٣٦١ ) .

**مراحل عملية الابتكار :**

كما اختلف الباحثون في تحديد مفهوم الابتكار وفي تفسيره ، اختلفوا أيضاً في تحديد مراحله. فبعضهم قال : أن العملية الابتكارية ليس لها مراحل بل تأتي جملة واحدة . وغيرهم قال : أن للابتكار مراحل ووضعوا له نماذج وخطوات ، غير أن هؤلاء اختلفوا في عدد المراحل ، فبعضهم رآها ثلاثاً وغيرهم أربعاً وآخرون رأوها خمساً ، وهكذا . وسيتضح من القادم بعض آراء العلماء في هذا الشأن .

فيرى " شتاين " أن عملية الابتكار تمر بثلاث مراحل أو خطوات هي : مرحلة تكوين الفرضية ، ومرحلة اختبار الفرضية أي تجريبها ، ومرحلة توصيل النتائج أي عرض المعلومات للآخرين .

ومن النماذج المشهورة نموذج " ولاس " الذي يرى أن الابتكار يمر بأربع مراحل ، هي :

١ – مرحلة التحضير (الإعداد) : وتتضمن هذه المرحلة دراسة المشكلة بالإطلاع والتجربة والخبرة حيث يتم تجميع البيانات والحقائق الخاصة بالمشكلة (معوض ، ١٩٨٤ ، ٥٥ ) .

٢ – مرحلة الاحتضان (الكمون) : وتتضمن هذه المرحلة الاستيعاب الكامل لكل المعلومات والخبرات المكتسبة الملائمة وهضمها أو تمثيلها عقلياً ، وهي مرحلة لا يفكر فيها الفرد في المشكلة بشكل شعوري ( أبو زايد ، ١٩٩٩ ، ٣٨ ) .

٣ – مرحلة الإشراق : وهي مرحلة انبثاق الفكرة الجديدة ، حيث تظهر الحلول فجأة مع عوامل نفسية تسبقها أو تصاحب ظهورها . ( سويف ، ١٩٧٥ ، ٣٦٣ ) .

٤ – مرحلة التحقيق : وهي مرحلة اختبار الفكر للفكرة الجديدة . وتجريبها ، والتي تؤدي بدورها إلى إخراج الإنتاج الابتكاري إلى حيز الوجود ( السرور ، ٢٠٠٢ ، ١٥٢ ) .

أما " فوكس " فلا يعترف إطلاقاً بوجود أي خطوات لعملية الخلق والإبداع ، فإذا ما رجعنا إلى خطوات " ولاس " نجد أن خطوتي الإعداد والكمون هما خطوتان مبدئيتان لا تدخلان أصلاً في الابتكار ذاتــه ، لأن تجميــع المعلومات واستيعابها العقلي يحدث يومياً لمعظم الناس دون إنتاج أفكار مبتكرة . أمــا الخطــوة الأخيــرة وهــي التحقيق فهي خطوة تعقب الخلق أو الابتكار وليس لها دور بالمرة في الخلق ذاته . إذن الخطوات الثلاثــة الســابقة ليست لها أهمية في عملية الخلق ولكن خطوة الإشراق هي التي تعتبر بحق محور عملية الابتكــار ( المليجــي ، ١٩٦٨ ، ١٠٩ ) .

ويرى " روسمان " (١٩٣١) أن العملية الابتكارية تمر بسبع مراحل هي : الشــعور بالمشــكلة ، وتحديــد المشكلة ، وجمع البيانات المرتبطة بالمشكلة ، واقتراح الحلول ، ودارسة الحلول المقترحة دراسة نقدية ، وتكــوين أفكار جديدة ، واختبار صحة الأفكار ( عبد الغفار ، ١٩٧٧ ، ٢٥٧ ) .

ويقرر " هارس " (١٩٥٩) أن العملية الابتكارية تمر بست مراحل هي : وجود الحاجة إلى حل المشكلة ، وجمع البيانات ، ثم التفكير في المشكلة ، وتخيل الحلول ، وتحقيقها أي إثباتها تجريبياً ، وتنفيذ الأفكــار . ويــرى هارس أن الفروق بين الأشخاص المبتكرين والأشخاص العاديين في سرعة انتقال المبتكرين من خطوة إلى أخرى . ( معوض ، ١٩٨٤ ، ٥٥ ) .

ويقدم الألوسي (١٩٨١) المراحل التالية للعملية الابتكارية : مرحلة الإحساس بالمشكلة ، ومرحلة تحديــد المشكلة ، ومرحلة الفرضيات ، ومرحلة الولادة ، ومرحلة التقويم ( صادق ، ١٩٩٩ ، ٧٤ ) .

ويشير " ماكينون " إلى أن العملية الابتكارية تمر بخمس مراحل هي : مرحلة الاستعداد ، وفيهــا يكتســب الفرد الخبرات والمهارات التي تساعده على وضع المشكلة أمامه . ومرحلة تركيز الجهد لحل المشــكلة ومرحلــة الكمون ، وهي فترة الابتعاد عن المشكلة . ومرحلة الإشراق ، ويتم فيها الاستبصار مع الشعور بالسرور والبهجــة . ومرحلة التحقيق حيث تطبق نتيجة الاستبصار تجريبياً وتقيم . ( أبو زايد ، ١٩٩٩ ، ٤٠ ) .

وقد قدم عبد الغفار نموذجاً عن عملية الابتكار يتكون من أربع مراحل هي :

مرحلة اكتشاف المشكلة وتحديدها وهي تعتبر أهم مراحل الابتكار . ومرحلة جمع البيانات والمعلومات المرتبطة بالمشكلة موضع الدراسة . ثم مرحلة المحاولات حيث يحاول المبتكر أن يضع مقترحاته أو أفكاره أو فروضه . وأخيراً مرحلة التقويم والتحقق من صحة ومناسبة ما قدم من حلول أو أفكار أو فروض ( عبد الغفار ، ١٩٧٧ ، ٢٥٩ – ٢٦٥ ) .

**شخصية المبتكر :**

تعددت الدراسات التي تناولت شخصية المبتكر في مجالات العلوم الطبيعية والهندسة المعمارية والرياضيات وغيرها من مجالات الإنتاج الثقافي. واختلفت هذه الدراسات في أساليبها ومقاييسها. ومن هذه الدراسات دراسة مكينون وهول الشاملة عن المبتكرين والتي تناولت جوانب متعددة من الشخصية كما تناولت الظروف التي نما في ظلها أفراد العينة ، وأجريت عدة مقاييس على أفراد العينة منها قائمة صفات للتعرف على بعض صفاتهم الشخصية ، واستفتاء كاليفورينا للشخصية ، واختبار مينسوتا المتعدد الأوجه للشخصية ، واختبار سترونج للميول المهنية ، ومقياس القيم لألبورت وفرنون ، وذلك غير مع جمع من بيانات ، وملاحظات عن أفراد العينة ، ووصل الباحثان إلى عدد كبير من النتائج.

وأورد عبد الغفار عددا من نتائج هذه الدراسة نذكر منها ما يرتبط بالبيئة التي عاش فيها هؤلاء المبتكرون عندما كانوا أطفالاً . فقد تميز آباؤهم بثقتهم في قدرة أبناءهم على عمل ما هو مناسب . ومنح أطفالهم حرية كاملة في اكتشاف عالمهم . ولم يكن هناك ارتباط عاطفي وثيق بين الطفل ووالديه خاصة والده ، بمعنى آخر لم تكن العلاقة العاطفية بين الطفل ووالديه من ذلك النوع الذي يؤدي إلى نشوء الطفل معتمداً على والديه . وكان يشيع

في الجو الأسري لهؤلاء المبتكرين عندما كانوا أطفالاً أنظمة وقيم معينة وكانت واضحة ، فالصواب واضح والخطأ معروف . ومن هذه القيم : الأمانة ، والصراحة ، واحترام الآخرين ، والنجاح ، والطموح . وكان التأكيد على أنواع النشاط العقلي المختلفة وأنواع النشاطات الثقافية ( عبد الغفار ، ١٩٧٧ ، ٢١٧-٢٢٠ ) .

ولقد أجريت دراسات كثيرة تناولت شخصية المبتكر بالإضافة إلى دراسة ماكينون وهول مثل دراسة بارون ، ودراسة كاتل ، وغيرها كثير . و قد أظهرت هذه الدراسات أن المبتكر شخص جاد لا يهتم بمن حوله من الناس يميل إلى الانعزال ، والانسحاب من عالم الناس الاجتماعي إلى معمله وبحوثه ، حيث يهب نفسه للعلم منطوياً على نفسه ليس له في هذه الدنيا ما يثير الاهتمام سوى مشكلاته العلمية ، وهو شخص قلق ينقصه الاتزان الانفعالي ، وقد تبدو عليه أعراض مخففة من البارانويا وهو يمتاز بالمرونة ، والاستقلالية ، وتقبل الذات ، والتحرر ، وعدم المسايرة ، ورفض الخضوع إلى النظم الاجتماعية المتفق عليها ، وانخفاض مستوى القدرة على الضبط الانفعالي صريح في التعبير عن انفعالاته ، وآرائه ، ويلتزم بنظم قيمية يصل إليها بنفسه ، وذو مستوى طموح عال .

ويذكر الخلايلة و اللبابيدي أن من صفات المبتكر تحمل الغموض الذي يظهر من تقبله للشكوك والتعقيدات ، وتفضيله للمعقد من الأشياء ، وشعوره بالتحدي في وجه الأمور الصعبة . ومن صفاته تحمل الأخطاء فهو غير خائف من الوقوع في الخطأ ، فعملية القيام بإعطاء مدى واسع من الحلول البديلة لمشكلة ما ، أوالمحافظة على اتجاه تفكيري غير متشنج يتطلب عدم الاكتراث بالوقوع في الخطأ ( الخلايلة واللبابيدي ، ١٩٩٠ ، ١٥٤ ) .

وفيما يتعلق بنظام القيم فالأشخاص المبتكرون أكثر اهتماماً بالمعاني المفاهيمية الواسعة من أولئك الأشخاص العاديين . كما أنهم أكثر اهتماماً بالعلاقات وتوظيف المعلومات من المعلومات نفسها . ويتميز المبتكرون أن لهم مجموعة واسعة من الاتجاهات والقيم وليس فقط مجرد مجموعة من الطرق والأساليب ( توق وعدس ، ١٩٨٤ ، ٢٨٣-٢٨٧ ) .

ويرى أبو حطب وصادق أن الشخص المبتكر يتميز بخصائص يمكن إجمالها فيما يلي : تؤثر كمية المعلومات تأثيراً كبيراً في تفكير الشخص الابتكاري ، فرصيد المعلومات شرط ضروري فالمبتكر يتميز بكم من المعلومات المستخدمة عن الأشخاص العاديين . ويصدق هذا على الفنون صدقه على العلوم . والمبتكر على درجة عالية من الذكاء ، وقد تبين هذا من دراسة جداول الانتشار الخاصة بمعاملات الارتباط بين اختبارات الابتكار واختبارات الذكاء فكانت مثلثة الشكل ، بمعنى أن الأفراد الذي يحصلون على درجات عالية في اختبارات الذكاء تشتت درجاتهم في اختبارات الابتكار في مدى واسع يتراوح بين الانخفاض الشديد والارتفاع الشديد . أما الأشخاص الذين يحصلون على درجات منخفضة في اختبار الذكاء فإنهم لا يحصلون على درجات عالية في اختبارات الابتكار ، وعلى هذا فالذكاء شرط ضروري للابتكار ( أبو حطب وصادق ، ٢٠٠٠ ، ٦٣٦ ) .

ويرى عبد الغفار أن من أهم صفات المبتكر الاستقلالية أي استقلال المفكر في تفكيره ، وعدم خضوعه إلى ما هو معروف ومألوف ، فالابتكار يبدأ بإدراك الفرد لما لا يدركه الآخرون عن ما يعملون في مجاله ، ومثل هذا العمل العقلي يحتاج إلى الاستقلالية اعتماد الفرد على نفسه ، والابتكار ينتهي بتقديم المبتكر ناتجاً لا يتفق ولا يتماثل مع ما هو كائن ، ومثل هذا العمل أيضاً يحتاج إلى شخصية مستقلة لا تخضع فيما تقدمه إلى ما هو معروف ومتفق عليه ( عبد الغفار ، ١٩٧٧، ٢٢٣ ).

# الدافـــــع المـــــعرفي

**المــقـــــــدمة:**

إن وجود الدوافع يحث الفرد على القيام باستجابات معينة أو نشاط معين و بدون هذا الدافع لا يقوم بأي سلوك ولا يباشر أي نشاط . فمثلاً يشاهد أحد التلاميذ رسماً معيناً على السبورة أو جهازاً علمياً أو وسيلة تعليمية على طاولة المعلم ، فينبته إلى الرسم أو الوسيلة و يتوقف أو يجلس منتظراً ما سيقوله المعلم حول الرسم أو الجهاز . وربما يقترب منها ويركز نظره عليها أو يطرح أسئلته على المعلم سعياً لتحقيق هدف أو حاجة يشعر بها . فالذي دفع التلميذ إلى هذه السلوكات هو حاجته إلى المعرفة والفهم ولولا وجود هذا الدافع وهذه الرغبة لما أجهد نفسه كثيراً بهذه الأنشطة .

ولقد تحدث الكثير من العلماء عن الدافعية ( أوالدافع ) وقدموا تعريفات عديدة لها . فيرى حسين أن الدافع يعني وجود حالة من الاستثارة ناجمة عن حاجة قائمة لدى الفرد سواء أكانت هذه الحاجة بيولوجية مثل الحاجة إلى الطعام أو الشراب أم اجتماعية مثل الحاجة إلى الحب أوالتقدير

( حسين ، ١٩٨٨ ، ٧ ).

ويرى الشرقاوي أن الدافع ينشأ نتيجة وجود حاجة معينة لدى الكائن الحي، فإن وجود حالة الدافعية لدى الفرد يعني أنه يسعى نحو إشباع بعض الحاجات المعينة التي نشأت عنها هذة الحالة ، مثل الحاجة إلى الطعام ، أو الحاجة إلى الشراب أو الحاجة الى الجنس أوالحاجة إلى النوم ...الخ . أو كما يحدث في مجال الحاجات الاجتماعية المكتسبة مثل الحاجة إلى تقدير الآخرين أو الحاجة إلى تحقيق الذات ......الخ( الشرقاوي ، ١٩٩١ ، ٢٥٥ ) .

وأورد ملحم مجموعة تعاريف للدافعية أو الدافع ، فيعرفها يونج بأنها حالة استثارة ، وتوتر داخلي يثير السلوك ، ويدفعه إلى تحقيق هدف معين . ويعرفها هِب بأنها عملية يتم بمقتضاها إثارة نشاط الكائن الحي ،

وتنظيمه ، وتوجيهه إلى هدف محدد . ويعرفها اتكنسون بأنها استعداد الكائن لبذل أقصى جهد لديه من أجل تحقيق هدف معين ( ملحم ،٢٠٠١ ، ١٧٤ ) .

ويعرفها صالح بأنها مصطلح عام يستعمل للدلالة على العلاقة الدينماكية بين الكائن الحي وبيئته ( صالح ، ١٩٧٩ ، ٣٣٥ ) . ويرى قطامي وقطامي أن الدافعية عبارة عن الحالات الداخلية للفرد التي تحرك السلوك و توجهه نحو تحقيق هدف أو غرض معين وتحافظ على استمراريته حتى تحقيق ذلك الهدف ( قطامي وقطامي ، ٢٠٠٠ ، ٢٤٣ ) .

فالدافعية هي تلك القوة الذاتية التي تحرك سلوك الفرد وتوجهه لتحقيق غاية معينة يشعر بالحاجة إليها أو بأهميتها المادية أو المعنوية ( النفسية ) بالنسبة له . وتستثار هذه القوة المحركة بعوامل تنبع من الفرد نفسه ( حاجاته وخصائصه وميوله واهتماماته ) أو من البيئة المادية أو النفسية المحيطة به ( الأشياء والأشخاص والموضوعات والأفكار والأدوات ) .

ويبدو من الأهمية أن نحدد معاني بعض المفاهيم المرتبطة بمفهوم الدافعية مثل الحاجة والحا فز والباعث فهل تعني هذه المفاهيم أمراً واحداً أم أن لكل منها معنى متميزاً.

فالحاجة هي نقطة البداية لإثارة دافعية الكائن الحي ، وتحفز طاقته وتدفعه في الإتجاه الذي يحقق اشباعها . ويعرفها مورفي بأنها الشعور بنقص شيء معين إذا وجد تحقق الإشباع . ويعرفها(kresh) بأنها حالة خاصة من مفهوم التوتر النفسي ، ويعرفها (Enghish و Enghish) بشعور الكائن الحي بالافتقاد لشيء معين ( ملحم ، ٢٠٠١، ١٧٥). وقد تكون الحاجة إما فسيولوجية أو اجتماعية .

وفيما يتعلق بالتفرقة بين الحافز والدافع ، فإن فيناك يفرق بينهما على أساس أن الحافز يعبر عن حاجة بيولوجية ، في حين يعبر الدافع عن حاجة اجتماعية ، ومع ذلك تجدر الإشارة إلى أن هناك من الباحثين من يشير إلى الدافع على أنه يعبرعن النوعين من الحاجات الفسيولوجية منها ، والاجتماعية (حسين ، ١٩٨٨ ، ٨ ) .

أما الباعث فيقصد به المثير الخارجي الذي يسعى الكائن الحي إلى الحصول عليه أو يسعى إلى تجنبه ، والبواعث نوعان: إيجابية وسلبية ، فالإيجابية ما تجذب الفرد إليها كأنواع الثواب المختلفة ، والسلبية ماتحمل الفرد على تجنبها والإبتعاد عن عواقبها مثل أنواع العقاب المختلفة

( منسي ، ١٩٩٠ ، ٦٠ ).

**نظريات الدافعية :**

تثير مسألة طبيعة الدافعية ونظرياتها جدلاً كبيراً بين علماء النفس ، ويواجهون في هذا الصدد ما يواجهونه من صعوبات في تحديد بعض المفاهيم السيكولوجية الأخرى كالذكاء أو الابتكار أو الشخصية ....الخ . وقد قال هؤلاء بعدد من النظريات تختلف باختلاف نظراتهم للإنسان وللسلوك الإنساني ، وباختلاف مبادئ المدارس السيكولوجية التي ينتمون إليها .غير أن أياً من هذه النظريات ، رغم أداء أصحابها غير قادرة على إعطاء صورة كاملة عن مفهوم الدافعية . وفيما يلي سيتم تناول أهم الجوانب والمفاهيم التي تنطوي عليها أربع نظريات شهيرة هي: النظرية الارتباطية والنظرية المعرفية ، والنظرية الإنسانية ، ونظرية التحليل النفسي .

**١ــ النظرية الارتباطية :**

تعنى هذه النظرية بتفسير الدافعية في ضوء نظريات التعلم ذات المنحى السلوكي . أو مايطلق عليها عادة بنظريات المثير ــ الاستجابة . وقد كان ثورندايك من أوائل العلماء الذين تناولوا مسألة التعلم تجريبياً ، وقال بمبدأ المحاولة والخطأ كأساس للتعلم ، وفسر هذا التعلم بقانون الأثر . حيث يؤدي الإشباع الذي يتلو استجابة ما إلى تعلم هذه الاستجابة وتقويتها . في حين يؤدي الانزعاج أو عدم الإشباع إلى إضعاف الاستجابة التي يتلوها . وطبقاً لهذا القانون يشير البحث عن الإشباع ، وتجنب الألم أو الانزعاج إلى الدوافع الكامنة وراء تعلم استجابات معينة في وضع مثيري معين . أي أن التعلم يسلك أو يستجيب طبقاً لرغبته في تحقيق حالات الإشباع وتجنب حالات الألم.

ومن أبرز علماء هذه النظرية سكنر الذي يرى أن السلوك ينشأ من مؤثرات خارجية وداخلية . مثل انقباضات أو ألم المعدة في حالة الجوع ، أو رؤية الطعام في التلفاز . إن التعلم السابق أو العادات حينئذ تقرر السلوك . فالفرد الجائع مثلاً قد يفتح الثلاجة التي تزوده بالطعام في السابق . ويبقى مستمراً في سلوكه ومثابراً عليه حتى ينتهي تأثير المثير . وأقسام الدافعية تفسر بفعاليات بيئية تؤثر على السلوك بوساطة الحاجات الجسمية . فالدافعية الناتجة بفعل عوامل خارجية أو بتعزيز خارجي تسمى الدافعية الخارجية كالدرجات والعلامات . أما التي تنشأ بفعل حاجة جسمية داخلية كالجوع تسمى دافع داخلي ( قطامي وقطامي ، ٢٠٠٠ ، ٢١٤ ) .

**٢ ــ النظرية المعرفية :**

ترى التفسيرات الارتباطية والسلوكية للدافعية أن النشاط السلوكي وسيلة أو ذريعة للوصول إلى هدف معين مستقل عن السلوك ذاته . فالاستجابات الصادرة من أجل الحصول على الإثابات أوالمعززات تشير إلى دافعية خارجية تحددها عوامل مستقلة عن صاحب السلوك ذاته ، الأمر الذي يشير إلى أهمية السلوك وضبطه بمثيرات قد تقع خارج نطاق إرادة الفرد . أما التفسيرات المعرفية فتسلم بافتراض مفاده أن الكائن البشري مخلوق عاقل ، يتمتع بإرادة حرة تمكنه من اتخاذ قرارات واعية على النحو الذي يرغب فيه ، لأن النشاط العقلي للفرد يزوده بدافعية ذاتية متأصلة فيه وتجعل النشاط السلوكي كغاية في ذاته وليس وسيلة ، وناجم عن عمليات معالجة المعلومات والحركات الحسية المتوافرة للفرد في الوضع المثيري الذي يوجد فيه ، وبذلك يتمتع الفرد بدرجة عالية من الضبط الذاتي .

ويرى ماو وماو في نشواتي أن ظاهرة حب الاستطلاع مثلا ، هي نوع من الدافعية الذاتية يمكن تصورها على شكل قصد يرمي إلى تأمين معلومات حول موضوع أو حادث أو فكرة عبر سلوك استكشافي ، حيث يرغب الفرد في الشعور بفاعليته وقدرته على الضبط الذاتي لدى قيامه بهذا السلوك ، وبهذا المعنى يمكن اعتبار حب الاستطلاع دافعا إنسانياً ذاتياً وأساسياً . وأشار الباحثان إلى ضرورة هذا الدافع ، وأثره في التعلم ، والابتكار ،

والصحة النفسية ، لأنه يمكن المتعلمين وخاصة الأطفال منهم ، من الاستجابة للعناصر الجديدة والغريبة والغامضة على نحوإيجابي ، ومن إبداء الرغبة في معرفة المزيد عن أنفسهم وبيئتهم ،ومن المثابرة على البحث والاستكشاف( نشواتي ، ١٩٨٤ ،٢١٠ ) .

**٣ــ النظرية الإنسانية** :

تؤكد النظرية الإنسانية في تفسيرها لمفهوم الدافعية على الإرادة الحرة للإنسان ، وتحديده لأفعاله من خلال عملية الاختيار ، التي يصعب التنبؤ بها . ويعطي أصحاب النظريات الإنسانية أهمية كبرى للخبرة الشخصية ، ويركزون على النمو السيكولوجي للشخص والتوظيف الكامل لإمكاناته . ويتحدد السلوك البشري في ضوء هذه النظريات من خلال مجاهدة الفرد في سبيل تحقيق ذاته ، وأن السلوك محكوم تماماً بمنطق الإرادة الحرة ( ملحم ، ٢٠٠١، ١٨٩) .

وتنسب معظم مفاهيم النظرية الإنسانية إلى ماسلو الذي صنف الدوافع في إطار نظريته ، ونظمها في شكل هرمي متدرج . فهو يرى أن البشر يظلون طوال حياتهم " حيوانات طالبة" ،فعندما تتحقق مجموعة واحدة من الحاجات تحل محلها مجموعة أخرى جديدة . فنحن نشق طريقنا خلال الأنظمة المختلفة بنفس الترتيب الذي يقترحه ماسلو حيث نبدأ بالحاجات الفسيولوجية ، أي الحاجة إلى الطعام ، الماء ، الأكسجين ، النوم ، الجنس ، الحماية من التطرف في درجات الحرارة زيادةً ونقصاً .وتلك الحاجات التي تمثل متطلبات لمجرد البقاء على قيد الحياة _ هي أكثر مجموعات الحاجات قوة ، أو أنها تفرض وجودها أكثر من باقي الحاجات . حيث يجب إشباعها بدرجة ماقبل أن تنبعث الحاجات الأخرى . وإذا بقيت حاجة واحدة منها بدون تحقيق أو إشباع ، فإنها قد تسيطر على جميع الحاجات المتبقية ( دافيدوف ، ١٩٨٨، ٤٤٠) .

وتظهر الحاجة إلى الشعور بالحماية ، والبعد عن الخطر ، والطمأنينة والأمن بمجرد إشباع وإرضاء الحاجات الفسيولوجية . حيث يرغب الأطفال في طريقة محددة روتينية يمكن الاعتماد عليها في حياتهم ، بينما يود

الكبار الحصول على وظائف مستقرة ، وتكوين المدخرات ، والتأمينات المختلفة . وقد يقرأ الأفراد الديانات ووجهات النظر الفلسفية لتنظيم حياتهم وإعطائها الإحساس بالأمن . وبمجرد تحقيق حاجات الأمن تظهر الحاجة إلى الحب والألفة والانتماء حيث يسعى الأفراد إلى الحب وإلى أن يكونوا محبوبين ، وإذا ما أشبعت هذه الحاجة تسود حاجة الفرد لاحترام نفسه ، واحترام الآخرين له . حيث يرغب الناس في الشعور بقيمتهم في المجتمع والعمل والمنزل. أيضاً يريدون أن يحترموا أنفسهم ، وبعد ذلك يسعى الأفراد نحو تحقيق ذاتهم ، ويجاهدون لتحقيق قدراتهم الكامنة ، وتحقيق مثلهم العليا (دافيدوف،١٩٨٨، ٤٤٠) .

وتظهر بعد ذلك الحاجة إلى المعرفة والفهم التي تشير إلى رغبة مستمرة في الفهم والمعرفة ، وتتجلى في النشاطات الاستطلاعية والاستكشافية ، وفي البحث عن المزيد من المعرفة ، والحصول على أكبر قدر ممكن من المعلومات. ويرى ماسلو أن حاجات الفهم والمعرفة هي أكثر وضوحاً عند بعض الأفراد من غيرهم ، فحينما تكون هذه الحاجات قوية فسيرافقها رغبة في الممارسة المنهجية القائمة على التحليل والتنظيم والبحث في العلاقات ( نشواتي ، ١٩٨٤،٢١٥ ) .

**٤ - نظرية التحليل النفسى :**

تعتمد نظرية التحليل النفسى التى تعود فى أصولها ومعظم مفاهيمها الى فرويد على مبدأ الحتمية البيولوجية ، ولذاك فإنها لا تعتبر اهتماما للعوامل الثقافية والاجتماعية ، ومع شمولية هذه النظرية إلا أن معظم مفاهيمها لا يمكن أن تخضع للتجربة ولا يمكن التحكم فيها فضلا عن أن معظم الحالات المدروسة كانت من المرضى ، ومن الطبقه الوسطى (الكبيسي والداهرى ٢٠٠٠ ،٥٩ ) .

ويعتقد فرويد فى نظريته المبكرة أن معظم جوانب السلوك الإنسانى مدفوع بحافزين غريزيين هما حافز الجنس ، وحافز العدوان . ويؤكد على أهمية دور خبرات الطفولة المبكرة فى تحديد سلوك الفرد المستقبلي كما يطرح مفهوم الدافعية اللاشعورية لتفسير ما يقوم به الفرد من سلوك أو معرفة الدوافع الكامنة وراء سلوكه هذا . ويفسر فرويد هذه الظاهرة بمفهوم الكبت ، وهو أكبر آلية نفسيه يخزن بها الفرد أفكاره ، ورغباته فى اللاشعور ليتجنب ضرورة بحثها على مستوى شعوري لأسباب تتعلق بعدم توافر الفرص المناسبة لتحقيقها على هذا المستوى (نشواتى ١٩٨٤ ،٢١٦) .

## تصنيف الدوافع :

يمكن تصنيف الدوافع التي تغطي كل أشكال السلوك الإنساني بأكثر من طريقة مختلفة . فيمكن تصنيف الدوافع طبقا لمصدرها الى ثلاث فئات :

- الدوافع الخاصة بالجسم والتي تساهم فى تنظيم الوظائف الفسيولوجية .
- الدوافع الخاصة بادراك الذات ، والتي تؤدي إلى تقدير الذات .
- الدوافع الاجتماعية الخاصة بالعلاقات بين الأشخاص .

وهناك عدد من الباحثين يصنفون الدوافع على نحو آخر :

- الدوافع الوسيلية : والتي يؤدي إشباعها إلى الوصول إلى دافع آخر بمعنى أن وظيفتها الأولية هى تحقيق إشباع دافع آخر.
- دوافع استهلاكية : وهى تؤدي إلى الإشباع الفعلي للدافع ذاته ، بمعنى أن هدفها الأساسي هو الاستهلاك كما هو الحال فى استهلاك الطعام والشراب .

ويقترح ملحم (٢٠٠١) التصنيف التالى للدوافع :

**أولا : الدوافع الفسيولوجية المنشأ ( الدوافع الأولية) :**

وهى دوافع تنشأ من حاجات الجسم الخاصة بوظائفه العضوية ، والفسيولوجية : كالحاجة إلى الطعام ، والماء ، والجنس ، وتجنب الحر والبرد ، والألم ، وهذا النوع يتميز بما يلي :

١- لا يتعلمها الفرد أو يكتسبها ، ولكنها موجودة بالفطرة ، وإن تعلم شيئا متعلقاً بها فهو التحكم فيها كأن تتأخر فى إشباع دافع الجوع حتى تعود إلى المنزل .

٢- أنها عامة لدى جميع الكائنات الحية البشرية والحيوانية على حد سواء .

٣- أنها تؤدى وظيفة بيولوجية هامة هي المحافظة على بقاء الكائن الحي واستمرار النوع .

٤- تتحدد عن طريق الوراثة ونوع الكائن الحي ، وتتصل اتصالا مباشرا بحياته وحاجاته الأساسية.

٥- أنها تحدث نتيجة لاختلال التوازن العضوي والكيميائي للجسم . فإذا اختل هذا التوازن الذاتي بسبب وجود أي اضطراب أو نقص عضوي أو كيميائي فى الجسم ظهرت فى الحال بعض العمليات الجسمية التعويضية التى تحاول سد هذا النقص وازالة حالة الاضطراب. (نجاتى ،١٩٨٤) .

٦- تكاد تكون الدوافع الأولية هي الدوافع المؤثرة فى سلوك الكائن الحي دون الإنسان ، وتظهر آثاره بشكل واضح في سلوكه وتصرفاته .

٧- أما بالنسبه للإنسان فالدوافع الأولية أقل تأثيراً فى حياته ولاتظهر بوضوح وراء تصرفاته. ولكن يتوقف ذلك إلى حد بعيد على درجة إشباع هذه الدوافع . أما في الظروف العادية فتبدو الدوافع الثانوية أكثر أثراً. ومتى أشبعت الدوافع الأولية فإن الدوافع الثانوية تبدأ في الظهور وفي العمل وتبدأ تحتل مكانتها فى توجيه سلوك الإنسان عندما يهتم بإشباعها ، ويسلك طريقه نحو تحقيقها.

وهذه بعضاً من الدوافع الفسيولوجية (الأولية ) :

١- دافع الجوع : إن جميع الكائنات الحية تستهلك طاقة حرارية فى حياتها، وتحتاج إلى مخزون لها أو معوض للمنصرف منها استمرارا للحياة ، لذلك يؤدي فقدان الطاقة إلى ظهور الحاجة إلى الطعام باعتباره مصدر الطاقة ، لذلك كان الدافع إلى الأكل دافعا أوليا نظرا إلى أنه يظهر عند الولادة ، وضروري لجميع أعضاء الجسم. والشعور بالجوع إحساس يتبع الجهازالذاتي ، وتتم عملية تحويل الغذاء إلى طاقة دون تدخل عقلي . ذلك بالإضافة إلى أن نقص الطاقة يؤدي إلى ظهور توترات معينة في بعض الأنسجة تحرك الكائن إلى مصدر الطاقة المعوض لها وهو الغذاء (فائق وعبد القادر ،١٩٨٠ ، ٣٠١ ) .

٢- دافع العطش : يستثار دافع العطش بجفاف يصيب الفم والحلق ، ومع ذلك فقد أظهر التجريب أن الجفاف ليس العامل الذي ينظم تناول الماء ، إذ أمكن ملاحظة إنسان بدون غدد لعابية كان يشرب فى فترات عادية ، هذا إلى أن تبليل الفم والحلق قد يتم من الجرعة الأولى ومع ذلك فإن العطشان لا يوقف عملية الشرب . ثم أن مص قطعة من الثلج يمكن أن يروي دافع العطش ولكن لفترة قصيرة . دليل ذلك أن تبليل الفم والحلق لا يعني إرواء العطش وإنما لابد لإروائه من وصول الماء إلى المعدة حيث يمتصه جدارها ، وينقله إلى مجرى الدم الذي يبلل بدوره الأنسجة الجسمية ، ويبدو أن هرمونات الغدة النخامية وفاعلية الجفاف الخلوي هي المسؤولة عن تنظيم تناول الماء وتحديد نسبة إفرازه خارج الجسم ( الوقفى ، ١٩٩٨،٣٢٨ ) .

٣- دافع الجوع للهواء : يمثل الأكسجين العنصر الضروري لاحتراق الطاقة في الجسم وتوليد الحرارة اللازمة له ، وتعتبر حاجة الكائن للأكسجين عملية حيوية للغاية لأن خلايا الجسم تحتاج له باستمرار ، ويمكن أن يظل

المخ سليماً دون عطب لفترة قصيرة جدا في ظل نقص الهواء النقي ، وغياب الأكسجين لمدة دقيقة واحدة يمكن أن يؤدي إلى إصابة عضوية في المخ يصعب الشفاء منها ( Marx , 1978 ) .

٤- دافع التعب : يؤدي شعور الكائن الحي بالتعب إلى حاجة قوية للراحة ، وتتمثل التغيرات الفسيولوجية الأساسية التي ترتبط بالتعب في تراكم حامض اللبنيك في الدم . وتتباين آثار التعب الشديد على السلوك طبقاً لطبيعة المهام المطلوب أداؤها . فالمهام البسيطة مثلاً تتأثر بشكل ضئيل حتى في ظل فترات الأرق التي تصل إلى مئة ساعة متصلة . أما أداء المهام الأكثر تعقيداً فقد تبين أنها تتأثر بشدة في ظل الفترات القصيرة من الأرق .( السيد وآخرون ، ١٩٩٠،٤٣٠)

٥- دافع الجنس : يتأثر الدافع الجنسي بالعوامل الداخلية لكن هذا الدافع يختلف عن الجوع والعطش في أن الحاجة المصاحبة له حاسمة ليس لبقاء الفرد ولكن لبقاء النوع ككل . فيمكن للأفراد أن يحافظوا على بقائهم دون إشباع دوافعهم الجنسية ، وعلى العكس يمكنهم إشباع دوافعهم الجنسية بطرق لاتؤدي إلى البقاء واستمرارية النوع . نعم إذا لم يوجد نشاط جنسي يؤدي إلى التناسل والتكاثر أدى ذلك إلى انقراض النوع . ومن وجهة النظر البيولوجية نجد أن الدافع الجنسي هو دافع جوهري غير متعلم متوقف على النضج ، رغم أن عناصره المتعلمة في الكائنات البشرية هامة أهمية عناصره غير المتعلمة ، ففي الثدييات الدافع الجنسي يثيره تنشيط الهرمونات الجنسية ، والسلوك الجنسي عند الإنسان مع ذلك يضبطه ليس فقط الهرمونات الجنسية بل أيضاً عوامل بيئية متعلمة ( أحمد ، ١٩٩٢،٢٩٩ ) .

**ثانياً الدوافع السكيولوجية المنشأ ( الدوافع الثانوية )**

وهي الدوافع التي تنشأ نتيجة تفاعل الفرد مع البيئة ، والظروف الاجتماعية المختلفة التي يعيش فيها ، وهناك العديد من الدوافع التي يمكن أن نطلق عليها المسمى العريض الدوافع السكيولوجية ، والتي يمكن تصنيفها في فئتين هما :

**١ــ الدوافع الخارجية الاجتماعية :**

تشير الدوافع الخارجية الاجتماعية إلى تلك الدوافع التي تنشأ نتيجة لعلاقة الكائن الحي بالأشخاص الآخرين ، ومن ثم تدفع الفرد للقيام بأعمال معينة إرضاء للمحيطين به أو للحصول على تقديرهم أو تحقيق نفع مادي أومعنوي ، ومن أمثلة هذه الدوافع :

أ- دافع الانتماء: يشير هذا الدافع إلى الرغبة في الإبقاء على علاقة حميمة وصديقة مع الآخرين ، فيرى الوقفي أنه مع نمو الأطفال ، وقدرتهم على المشي تتوسع دائرة اتصالاتهم بالآخرين ويأخذون في أعمار معينة بتكوين بعض (الشلل) والعصائب مع أقرانهم . وأول مايقابله الطفل بعد أمه وأبيه، إخوته وأخواته ومن يحتك بهم احتكاكاً مباشراً في إطار الأسرة . وعندما يصل إلى المدرسة يصبح زملاؤه في الصف ، وفي الملعب عناصر هامة لديه . ولكنه يظل مدفوعاً إلى مزيد من الانتماءات والعلاقات الاجتماعية فينمو في نفسه تقبل المجموعة ، وتقبل الأدوار المختلفة التي يقوم بها أفرادها .ثم يمتد هذا الدافع ليشمل الدفاع عن الأرض التي يلعب عليها ، والمكان الذي ترعرع فيه ، وفي نهاية الأمر الوطن الذي ينتمي إليه ( الوقفي ، ١٩٩٨ ، ٣٤٤ ) .

ب - دافع التنافس والسيطرة : فالسيطرة وإثبات الذات هي من الدوافع الشائعة لدى الإنسان والحيوان على السواء . ويظهر دافع السيطرة بشكل واضح تماماً بين أفراد الجماعات المختلفة . فالأطفال يتنافسون فيما بينهم في البيت والمدرسة ، ويحاول الطفل في الجماعة أن يتفوق على زملائه وأن يسيطر عليهم كما يتنافس الكبار من أجل الحصول على المال أو الشهرة ، وتولي المناصب العليا (Marx , 1978 ) .

ج - دافع الاستقلال عن الآخرين : يشير دافع الاستقلال إلى رغبة الشخص ، وحاجته لعمل المهام المطلوبة منه بنفسه . وتظهر ملامح الاستقلالية عند الأطفال الصغار عندما يبدأون في تقدير حاجتهم إلى الوجود المستقل ، وتزداد الاستقلالية وضوحاً مع العمر .

**٢ ــ الدوافع الداخلية الفردية :**

وهي الدوافع التي تتمثل في سعي الفرد نحو القيام بشيء معين لذاته ، وهذا يعني أن هذه الدوافع هـــي بمثابة دوافع فردية تحقق الذات للشخص وتحقق توازنه من خلال استجاباته المختلفة ، وهذا النوع من الدوافع يقف وراء الإنجازات المتميزة والإبداعات البشرية في الفكر والسلوك الإنساني. ومن هذه الدوافع :

أ - دافع الفضول أو حب الاستطلاع : يقصد بهذا الدافع التحريض الذي تستثيره العضوية عندما تواجه بمواقــف يكتنفها غموض وعدم وضوح فتسعى إلى الكشف عما غمض عليها واستغلق فهمه مما هو موجود في البيئة مـــن حولها . ويمكن ملاحظة هذا الدافع من رؤية طفل يتابع بناظريه لعبة متحركة أو حتى العلمـــاء الـــذين يســـبرون خواص الذرة أو يكتشفون الظواهر الكونية ( الوقفي ، ١٩٩٨، ٣٣٦ ).

ب - دافع الكفاءة : ويعني استخدام الكائن الحي لقدراته ، ووظائفه الإدراكية ، والحركية بأفضل شـــكل ممكـــن . ويمكن استخدام مفهوم الكفاءة في بعض الأحيان بمعنى عام يمكن أن يشمل بعض الدوافع النوعيـــة الأخـــرى دون اعتبار لكيفية تصنيف هذه الدوافع النوعية ( السيد وآخرون ، ١٩٩٠ ،٤٣٢) .

ج - دافع الإنجاز :يعني الرغبة في النجاح والسعي للحصول عليه ، وترى دافيدوف أن هذا الـــدافع ينشـــأ مـــن حاجات مثل : السعي وراء التفوق ، أو تحقيق الأهداف السامية ، أو النجاح في المهام الصعبة ، وهذا الدافع لـــيس ضرورياً بدرجة واضحة للاستمرار في الحياة وليس له أصول فسيولوجية واضحة لـــدى الإنســـان ( دافيـــدوف ، ١٩٨٨، ٤٦٤ ) .

د - الدافع المعرفي : ويعني الرغبة في المعرفة ، والفهم ، وإتقان المعلومات ، وصياغة المشكلات وحلها . ويعـــد أقوى أنواع الدوافع في التعلم المدرسي ( المعايطة ، ٢٠٠٠ ، ١٥٣ ) .

**الدافع المعرفي :**

لقد تعددت تعريفات الدافع المعرفي ، ويرجع ذلك لاختلاف العلماء والباحثين في طرق دراستهم واختلاف نظرتهم له فيعرفه أبو حطب وصادق بأنه الرغبة في المعرفة والفهم وإتقان المعلومات وصياغة المشكلات وحلها ، وهما يريان أن هذا الدافع من أقوى دوافع التعلم على الإطلاق ، وقد يكون مشتقاً بصورة عامة من دوافع الاستطلاع والاستكشاف والمعالجة ( ابو حطب وصادق ، ٢٠٠٠ ،٤٤٤ ) .

ويرى الفنيش أن الدافع المعرفي يتمثل في الرغبة المستمرة في الفهم والمعرفة ، ويظهر في الأنشطة الاستطلاعية والاستكشافية التي يقوم بها الفرد وفي البحث عن مزيد من المعرفة ، والحصول على أكبر قدر ممكن من المعلومات ( الفنيش ، ١٩٨٨ ، ٢٩ ) .

ويعرف الدافع المعرفي بأنه الرغبة في الكشف ، ومعرفة حقائق الأمور وحب الاستطلاع. ويذكر "ماسلو" أن هذا الدافع قد يكون واضحاً عند بعض الأفراد أكثر مما لدى الآخرين ، وقد يأخذ هذا الدافع صورة أعمق في بعض مظاهر السلوك لدى بعض الأفراد ، ويبدو في الرغبة في التحليل والتنظيم والربط وإيجاد العلاقات بين الأشياء (الشرقاوي ،١٩٩١ ،٢٥٩) .

ويعرف المعايطة الدافع المعرفي بأنه الرغبة في المعرفة والفهم واتقان المعلومات وصياغة المشكلات وحلها ( المعايطة ، ٢٠٠٠ ، ١٥٣ ) .

ويذكرعريفج أن هذا الدافع يتمثل في الرغبة في المعرفة والفهم والإتقان وحل المشكلات. وكانت نتائج التجارب بخصوص هذا الدافع لا تحمل توجهات محددة ، فقد بين بعضها أن التنافر المعرفي قد يؤدي إلى البحث الناشط عن المعلومات التي تساعد على اختزال التنافر ، بينما بينت نتائج أخرى أن بعض الأشخاص الذين واجهوا هذا التنافر أصابهم الارتباك والإحباط ، ولجأ بعضهم إلى حيل دفاعية للتخلص من مأزق التنافر كالنكوص والتبرير أو حتى إسقاط فشلهم على طبيعة الموقف نفسه (عريفج ،٢٠٠٠ ،١٥٣) .

ويعرف أوزبل (١٩٦٨) الدافع المعرفي بأنه : الرغبة في اكتشاف ، وممارسة أنواع مختلفة من المثيرات التي تؤدي إلى بذل مجهود معين يقوم به الفرد في سبيل التعلم . ويعرفه الفرماوي (١٩٨١) بأنه الرغبة الدائمة والمستمرة عند الفرد في اكتساب المعلومات أو زيادتها وحرصه على المعالجة لموضوعات المعرفة ، والترحيب بالمخاطرة في سبيل الحصول عليها (شقورة،٢٠٠٢، ١٥) .

ويرى غانم أن الدافع المعرفي يشير إلى الرغبة في الفهم والمعرفة ، ويتجلى في نشاطات استطلاعية واستكشافية ، وله دور كبير وحيوي في سلوك الطالب الأكاديمي ( غانم ، ٢٠٠٢ ، ١١٨ ) .وتعرف قطامي الدافع المعرفي بأنه : حالة داخلية تحرك أفكار ومعارف المتعلم وبناه المعرفي ووعيه ، وانتباهه وتلح عليه لمواصلة أو استمرار الأداء للوصول إلى حالة توازن معرفية معينة ( قطامي ،١٩٩٩ ، ١٧١ ) .

## وظيفة الدافعية في التعلم :

إن الدوافع لها دور هام في عملية التعلم وفي موقف التعلم ، ويمكن تحديد ثلاث وظائف للدوافع في التعلم :

**١ – الوظيفة الإستثارية للدوافع :**

فالدوافع تحرر الطاقة الانفعالية الكامنة في الكائن الحي والتي تثير نشاطاً معيناً ، وهذا ينطبق على الدوافع الفطريه والمكتسبة على حد سواء . وهذا أساس اكتساب المهارات وتعديل السلوك ، ومن ثم فهو أساس عملية التعلم . وتعتبرأفضل درجات الاستثارة المتوسطة حيث أنها تؤدي إلى أفضل تعلم ممكن فنقص الاستثارة يؤدي إلى الملل ، وزيادة الاستثارة تؤدي إلى النشاط ، ولكن الزيادة الكبيرة نسبياً تؤدي إلى زيادة الاضطراب ، وهذان العاملان يعملان بدورهما على تشتيت جهود التعلم . فالوظيفة الأولى تزويد السلوك بالطاقة المحركة والنشاط .

**٢ - وظيفة تحديد النشاط واختياره :**

يتأثر اختيار الفرد للنشاط بالدوافع التي تمليها عليه ميوله واهتماماته وحاجاته . فعندما نقرأ كتاباً لغرض معين فإننا نوجه اهتمامنا فقط نحو العبارات التي تتصل بالغرض المنشود ولا ندرك غيرها إلا سطحياً . فالقارئ الذي يسعى لفهم فقرة معينة قد لا يدرك كثيراً ما تحويه من أخطاء مطبعية وإملائية ، لكن إذا قرأ هذه الفقرة بهدف استخراج الأخطاء المطبعية والإملائية فربما يكون فهمه لمعناها قليلاً .

وتظهر هنا أهمية تحديد الأهداف التعليمية وتوضيحها لمساعدة التلاميذ على تحديد واختيار النشاطات المرغوب فيها في ضوء دوافعهم واهتماماتهم وحاجاتهم . لأن الدوافع هي التي تحدد اختيار الموضوعات وألوان النشاط العقلي ،والاستجابات تختار وتتعلم لأنها تتصل اتصالاً وظيفياً بالدوافع والحاجات ( بلقيس ومرعي ، ١٩٨٢ ، ١٠١ ) .

**٣ - وظيفة توجيه السلوك أو النشاط :**

ترتبط وظيفة توجيه السلوك ارتباطاً وثيقاً بوظيفة اختيار السلوك ، فالطاقة التي يطلقها الدافع أو الحافز في داخل الكائن الحي لا تجدي شيئاً إلا إذا تحرك السلوك باتجاه الهدف لإشباع الدافع وإزالة التوتر . أي أنه لا قيمة للدافع الذي تقتصر وظيفته على إطلاق الطاقة واستثارة النشاط واختياره . فلابد من تحريك السلوك باتجاه الهدف عبر المسار الذي اختاره الفرد ، واستمرار حركته حتى يحقق هدفه .

ويرى بلقيس ومرعي أن لهذه الوظيفة مغزاها التربوي الكبير لأنها تؤكد أهمية استمرار الدافعية إلى أن تحقق الأهداف المنشودة ، ومن هنا تبرز الأهمية الكبرى لإقناع التلاميذ بقيمة الأهداف وفائدتها التي يرغب أن يحققوها من خلال التعلم ، لأن هذا الإقناع يولد حافزاً ودافعاً مستمراً لتحقيق الهدف ( بلقيس ومرعي ، ١٩٨٢ ، ١٠٢ ) .

## أسباب تدني الدافع المعرفي :

إن تدني الدافع المعرفي ظاهرة أكاديمية مدرسية يعنى بها المعلمون والمربون في مختلف علاقــاتهم مــع المدرسة أو المؤسسة التربوية ، ويمكن تحديد أسباب هذه الظاهرة في المجالات التالية:

**أولاً : الاستعداد للتعلم :**

ترد بعض حالات تدني الدافع المعرفي إلى عدم توافر الاستعداد للتعلم ، ويقصد بالاستعداد " الحالة التــي يكون فيها المتعلم قادراً على تلبية متطلبات موقف التعلم والخبرة التي تعرض له" .وقد تــم تحديــد نــوعين مــن الاستعداد وفق اتجاهات بياجيه الذي حدد الاستعداد النمائي حين افترض أن المرحلة التطورية النمائية التــي يمــر بها المتعلم تحدد مدى استعداده لاستيعاب وتمثل الخبرة التي تقدم له ، والمثال على ذلك عــدم اســتطاعة الطفــل استيعاب مفهوم الاحتفاظ بالوزن عند تغير الشكل في سن ثلاث سنوات حيث يتحدد استيعاب الطفل للخبــرة التــي تقدم له بما توفره المرحلة التطورية من استعداد وتهيؤ (قطامي ، ١٩٩٩ ، ١٧٣) .

وقد حدد جانيه من خلال منظوره المعرفي الاستعداد الخاص الذي سماه بالقابليات أو المتطلبات الســابقة . إذ افترض أن كل خبرة أو موضوع يقدم يتطلب توافر خبرات سابقة كما ويتطلب مفاهيم أساسية قبلية ضــرورية للتعلم الحالي .

**ثانياً : الممارسات الصفية :**

وتتضمن الممارسات الصفية جانبين رئيسيين هما : ممارسات تتعلق بالطلبة ، وممارسات تتعلق بالمعلمين .

**١ - سلوك الطلبة :**

يمثل الطلبة خلفية اجتماعية يتحدد فيها سلوك الطلبة عموماً لذلك يمكن القول أن سلوك الطلبة الصفي هو نتاج خصائصهم الشخصية والبيئة الاجتماعية الصفية ، وطالما أن الطالب يشكل أحد وحدات هذه البيئة الاجتماعية فلابد من اعتبارها عند فهم سلوكه التحصيلي ودافعيته المعرفية .

وسيقتصر الحديث في هذا المجال على العناصر الصفية المهمة في أداء المتعلم تلك العناصر التي ينتبه الطلبة إليها ويتفاعلون معها ومنها :

١- الجو الصفي السائد ، وما يسود الطلبة من علاقات ودية أو محايدة أوعدوانية ، ويعتبر الجو الصفي العدواني جواً منفراً للتعلم أو للبقاء في الصف أو المدرسة عموماً .

٢- التباين الشديد بين الطلبة في مستوياتهم التحصيلية أو الاقتصادية مما يحيل بعض الطلبة إلى طلبة عاجزي التعلم ، وعاجزي الخبرات مقارنة مع أبناء الطبقة الغنية (غانم ، ٢٠٠٢ ، ١٣٩ ) .

٣- التباين في أعمار الطلبة وأجسامهم ، مما قد يتيح لمجموعة من الطلبة الفرصة لاستغلال قوتهم في السيطرة على الطلبة ضعاف البنية أو هزيلي الصحة ، ويعتبر ذلك جواً منفراً للتعلم والحياة ( قطامي ، ١٩٩٩ ، ١٧٤ ) .

٤- زيادة عدد طلبة الصف يمكن أن يسهم في اختفاء كثير من الصعوبات والمشكلات القائمة عند الطلبة مما يؤدي إلى إهمالها وعدم معالجتها ( غانم ، ٢٠٠٢ ، ١٣٩ ) .

٥- سيادة جو التنافس الشديد قد يسهم في زيادة حالات العدوان بين الطلبة للشعور بالتفوق والتفرد ، مما يجعل الجو الصفي خالياً من التعاون والأمن .

٦- تدني الفائدة المباشرة من التعلم ( Bekrman & Good , 1981 , 317 ) .

٧- شعور الطلبة بالملل والضجر من الروتين اليومي الدراسي وغياب النماذج الحية الناجحة والصالحة للتقليد ( توق وقطامي وعدس ، ٢٠٠٢ ، ٢٤٢ ) .

٨- تدني إشباع بعض الحاجات الأساسية مثل المأكل والملبس .

٩- سيادة الدافعية الخارجية لدى الطلبة إذ أنهم كثيراً ما ينجزون مهمات بهدف إرضاء المعلمين أو الوالدين ... ، بينما تؤدي سيطرة الدوافع الداخلية على أنشطة الطلبة وممارستهم ، وسيطرة روح المبادأة إلى الابتكار (غانم ، ٢٠٠٢ ، ١٣٩) .

**٢ – ممارسات المعلمين** :

يعتبر المعلم الوسيط التربوي المهم الذي يتفاعل معه الطلبة أطول ساعات يومهم ، لذلك يستطيع المعلم إحداث التغييرات والتعديلات التي لا يستطيع غيره إحداثها.ويرد هنا بعض ممارسات المعلمين التي تسهم في تدني دافعية الطلبة المعرفية وهي :

١- عدم حرص المعلم على التأكد من إتقان التلاميذ للمتطلبات الأساسية للتعلم الجديد قبل الشروع فيه ( بلقيس ومرعي ، ١٩٨٢ ، ١٠٧ ) .

٢- عدم سعي المعلم إلى معرفة مستويات الطلبة التحصيلية حتى يحسن تفاعله معهم ويستطيع مراعاة ذلك في تعلمهم .

٣- إغفال المعلم تحديد الأهداف التعليمية التي يريد تحقيقها عند الطلبة كما يغفل إخبارهم بهذه الأهداف في بداية التعلم الصفي .

٤- تهاون المعلم في تقديم التعزيزات الإيجابية للطلبة لإعلاء التعلم ( قطامي وقطامي ، ٢٠٠٠ ، ٢٤٤ ) .

٥- إغفال المعلم تزويد التلاميذ بتغذية راجعة هادفة حول تقدمهم وإنجازهم ( بلقيس ومرعي ، ١٩٨٢ ، ١٠٧ ) .

٦- خلو تدريس المعلم من الأساليب الجديدة التي تثير تفكير الطلبة واستطلاعهم ( غانم ، ٢٠٠٢ ، ١٣٩ ) .

٧- خلو التدريس الصفي من استخدام أسلوب الاكتشاف وحل المشكلات بحجة المنهاج الطويل الذي يريد المعلم تنفيذه .

٨- إهمال المعلم إتاحة الفرص الكافية لكل متعلم لتحقيق النجاح في المهمات التي تقدم له وتجنيبه الفشل قدر الإمكان . هذا مع العلم بأن المعلم لا يستطيع تحصين الطلبة ضد الفشل وأن بعض الفشل لابد منه ، ولابد أيضاً أن يتدرب الطلبة على التعامل معه ( توق وقطامي وعدس ، ٢٠٠٢ ، ٢٤١ ) .

**ثالثاُ : المواد والخبرات التعليمية :**

يرد هنا بعض أساليب مساهمة المواد والخبرات التعليمية في تدني الدافع المعرفي :

١ – غموض الأهداف التي يراد من الطالب تحقيقها وعدم تدرجها .

٢ – عدم تناسب مستوى العمل المطلوب تعلمه مع قدرات الطالب وإمكاناته .

٣ – عدم ارتباط مواضيع التعلم بميل الطالب وبالحياة الواقعية له .

٤ – إهمال التوظيف الفعال للتعلم القبلي المرتبط مباشرة بالتعلم الحالي ( قطامي و قطامي ، ٢٠٠٠ ، ٢٤٠ ) .

٥ – إهمال توضيح أهمية الخبرة التعليمية في بداية الدرس .

٦ – عدم تنوع الخبرات التعليمية التعلمية .

٧ – صعوبتها تحول دون تفاعل الطالب معها بحيوية .

٨ – إهمال التركيز على استراتيجيات التفكير في معالجة المواد التعليمية .

٩ – إهمال التركيز على استقلال المتعلم إذا أراد أن يعتمد على الكتاب المدرسي المتضمن للمواد والخبرات المقررة له بمفرده ودون مساعدة ( قطامي ، ١٩٩٩ ، ١٨٠ ) .

# البـــيئة الصـــفية

**المقـــــدمة :**

تعمل الجماعات في محيط بيئي معقد له تأثير قوي على كل جانب من جوانب عملية الجماعة . فهو يتكون من بيئات متعددة ، وليس من بيئة واحدة . فالمباني ، والحجرات ، وترتيب المقاعد ، والمناضد ، وقنوات الاتصال ، والإضاءة ، والتهوية ، والألوان ، وغيرها تختلف باختلاف الجماعات ، وتؤثر مثل هذه العوامل في عمل الجماعة بصورة هامة .كذلك تؤثر البيئة الشخصية للأفراد الذين يكونون الجماعة على المحيط البيئي للجماعة. وعندما يبدأ أعضاء الجماعة بالتفاعل تتكون العلاقات بين الأفراد فيما يسمى بالبيئة الاجتماعية للجماعة ، والتي لها تأثير قوي على الجماعة أيضا. ومن المعروف أن تشكيل سلوك الجماعة يتأثر كثيرا بالغرض الذي من أجله تكونت الجماعة ، وهذا ما يسمى ببيئة العمل للجماعة .

والبيئة الصفية هي محصلة تفاعل مؤثرات البيئات الأخرى .تلك البيئات هي المدرسة والمنزل والجيران بالإضافة إلى الصف. كلها تندرج ضمن بيئة المجتمع المحلي ، يليها في العمومية المنطقة ثم الأمة ثم العالم. وعناصر الصف والمنزل والمدرسة والجيران والمجتمع المحلي ، وخصائص كل هذه البيئات الثقافية والاجتماعية ، وتفاعلها مع خصائص المنطقة والأمة والعالم يحدد ما يظهره الطلبة من أداء في غرفة الصف .

والبيئة الصفية تشمل البيئة الصفية المادية ، وما تحتويه من أثاث ومقاعد وأدراج وسبورة وإضاءة وتهوية وغير ذلك . والبيئة الصفية النفسية التي تشير إلى الجو العام والحالة العامة التي تسود غرفة الصف أثناء حدوث الموقف التعليمي . تلك البيئة التي تتأثر باللحظات التعليمية التي يحدثها المعلم ، ويستجيب لها الطلبة ، ويرتبط بها مترتبات التفاعل مع المعلم ، وتفاعل الطالب مع الطالب ، وتفاعل الطالب والمعلم عبر خبرات تعليمية وسيطة (قطامي وقطامي ، ٢٠٠٢ ، ١٨٩).

وتعرّف البيئة الصفية النفسية بأنها: " البيئة التي تهيئ الفرص الكافية للطلاب للنجاح في التوافق الداخلي بين دوافعهم وحاجاتهم المختلفة ، والتوافق الخارجي في علاقاتهم ببيئتهم الصفية المحيطة بما فيها من مكونات وموضوعات وأشخاص ( الكيلاني والعملة ، ١٩٩٧، ١٣٥ ) .

## عناصر البيئة الصفية:

**١ - العنصر الفيزيقي (المادي ) :**

ويضم هذا العنصر كل ما له علاقة بالعملية التربوية في الصف من حيز في المكان ، وأماكن العمل ، وغرفة التدريس . ويمكن أن ننظم الغرفة الصفية بأساليب ونماذج مختلفة ، فقد يخصص المعلم فيها أماكن مختلفة المساحة يخصص أحدها لجلوس الطلبة ،وآخر زاوية للكتب، وثالثة لمزاولة أنشطة معينة .

**٢ - العنصر الاجتماعي :**

وهو أمر يشكله عنصر الطلبة والمعلمين والعاملين في المدرسة ، وأي ارتباط بين المعلمين والطلبة ينشأ عنه عنصر اجتماعي يختلف عن غيره ، حيث يتفاعل كل معلم مع مجموعات متنوعة ومتفاوتة كماً وكيفاً .

ومهما كان عليه الحال ، فإن مجموعة المعلمين هي مجموعة أفراد لها خبرات متعددة . تصلح لمعالجة أية حالة تربوية يمكن أن تحدث كما يمكن لها أن تعمل ضمن نظام واحد يصهرهم جميعاً في بوتقة واحدة . ويمكن لنا عن طريق التعاون بين المعلم والطلبة ، وتنظيم الصف فيزيقياً واجتماعياً أن نصل إلى هدفنا التربوي العام ، وهو إنجاز تعلم فعال رفيع المستوى عند الطلاب ( عدس ، ١٩٩٦ ، ١٢٨) .

**٣ - العنصر التربوي:**

وهو عنصر ينبثق من محتوى المنهاج المدرسي ، ومن القرارات التي يتخذها المعلمون بشأن الأهداف التربوية التي يعملون على بلوغها ، ومما يحتاجه الطلبة من معارف ومهارات ليتعلموها في مختلف مراحل التدريس ، ولمختلف الفئات العمرية ، ومن خلال ما يزاولونه من أنشطة خلال اليوم المدرسي مع تنظيمها ، وعرض ما يتم داخلها ، وهذه جميعاً هي ملامح العنصر التربوي (عدس ، ١٩٩٦ ، ١٢٨) .

**البيئة الصفية النفسية :**

يشير مصطلح البيئة الصفية النفسية إلى الجو العام والحالة العامة والتي تسود غرفة الصف أثناء حدوث الموقف التعليمي ، تلك البيئة التي تتأثر باللحظات التعليمية التي يحدثها المعلم ويستجيب لها الطلبة ، ويرتبط بها مترتبات التفاعل مع المعلم ، وتفاعل الطالب مع الطالب، وتفاعل الطالب والمعلم عبر خبرات تعليمية وسيطة (قطامي وقطامي ، ٢٠٠٢ ، ١٨٩ ) .

والبيئة الصفية النفسية تتحدد بالتفات الفرد إلى عناصر البيئة الصفية الموضوعية ( البيئة الموضوعية هي البيئة الموجودة بالفعل سواء تم إدراكها من قبل الأفراد أم لم يتم) وتفاعله معها بحيث تصبح جزءا من إدراكاته وخبراته . بهذه الصورة يتحدد وجود الطلبة في الصف، وبالطريقة نفسها يتباين وجود المعلم في الصف من لحظة تعليمية تفاعلية إلى لحظة أخرى ، ففي اللحظة التي ينضبط فيها الطالب بفعل وسائل المعلم التعليمية أو اللفظية أو الصامتة يكون المعلم قد شكل بيئة نفسية ، وفي اللحظة التي يسرح فيها الطالب وينسحب من الموقف التعليمي الصفي فينقلب المعلم إلى متغير موضوعي غير مدرك من الطالب ، وهكذا تتناوب لحظات وجود المعلم وإدراك الطالب ويرتبط ذلك بمدى مجاهدة المعلم على أن يبقى في المجالات النفسية الحيوية للطلبة.

ويعتبر المعلم البيئة الصفية النفسية مقوماً أساسياً لإحداث التغيرات المرغوبة لدى الطلبة، وقد حدد مغاريوس صموئيل (١٩٧٤) في قطامي وقطامي مقومات هذه البيئة النفسية :

١- تهيئة علاقات وظروف أكثر مناسبة للنمو السوي للطلاب .

٢- مواجهة وتلبية الحاجات النفسية الاجتماعية للطلاب .

٣- تعديل اتجاهات الطلاب بما يساير فلسفة المدرسة التربوية .

٤- تصحيح انحرافات السلوك وعلاج الطلاب المشكلين (قطامي وقطامي،٢٠٠٢، ١٩٠).

ولافتراض أن الطلبة يلتقون في الصف لتحقيق أغراض محددة – نتاجات التعلم وتحقيق التحصيل- فإن البيئة النفسية تصبح بهذا المعنى تلك البيئة التي تهيئ الفرص الكافية للطلاب للنجاح في التوافق الداخلي بين دوافعهم وحاجاتهم المختلفة ، وفي التوافق الخارجي في علاقاتهم ببيئتهم الصفية المحيطة بما فيها من مكونات وموضوعات وأشخاص (الكيلاني والعملة ، ١٩٩٧ ، ١٣٥) .

**ويرى قطامي وقطامي أن البيئة الصفية النفسية هي إحدى النتاجات التي تتشكل بفعل تأثيرات السلوكيات والإجراءات المخططة التي خططها المعلم لكي يندمج فيها الطلبة مع المواد والخبرات التعليمية والإجراءات التعليمية التي يجريها في الصف ويترتب على ذلك أن تتكون علاقات واتجاهات وأن تشبع أو تحبط أو تعوق حاجات لدى الطلبة . أو تظهر توقعات (إيجابية أو سلبية) من المعلم ، أو استجابات ( إيجابية أو سلبية ) من قبل الطالب جراء تفاعله مع هذه المتغيرات الصفية ، وأن البيئة النفسية تسهم في تطور سلوكيات مرهونة بوجود المعلم في موقف صفي ووجود طلبة ملتقين لتلك الأنشطة ومكان تحدد معالمه ، وقد تكون هذه السلوكات تكيفيه إيجابية بناءة تساعد الطلبة على النمو والتفاعل والتقدم تجاه تحقيق الهدف ، أو تكون سلوكات تكيفية سلبية يترتب عليها ظهور مشكلات سلوكية مرهونة بالموقف والبيئة الصفية(قطامي وقطامي ،٢٠٠٢ ، ١٩٠).**

**والمعلم بما يوفره من إجراءات وأنشطة ومواد وجو نفسي يمكن أن يسهم في توفير بيئة نفسية فاعلة ، تساعد الطالب على تحقيق كثير من النتاجات التعليمية والسلوكية المرغوبة والتي يمكن أن تضم التالي:**

**١- تقبل الطالب لقدراته وإمكاناته وحدوده.**

**٢- تفاعله مع الطلبة الآخرين بنجاح مما يوفر له الأمن والاستمتاع .**

**٣- القدرة على التعامل مع المواقف الإحباطية وتقبلها تقبلا مناسبا .**

**٤- اتساع مدى العلاقات التي يقيمها وقبول تغيراتها الطارئة.**

**٥- تحمله لمسؤولية نتائج أعماله وأداءه ( سواء أكانت تحصيلية أم اجتماعية ).**

**٦- تحقيق درجة من التوازن النفسي في تحقيق حاجاته ومتطلباته .**

دور المعلم في تنظيم البيئة الصفية النفسية :

إن البيئة الصفية لها تأثير كبير في تماسك أفراد ذلك الصف وتعاونهم وتقبلهم بعضهم بعضاً من ناحية ، وتقبلهم للمعلم وتعلم ما يقوله من ناحية أخرى . وللمعلم كمرشد وموجه ومنظم للعملية التعليمية دور كبير في إدارته لصفه بما يتيح لطلابه تعليماً أفضل وتعلماً أكثر فاعلية وبالتالي إقبالاً على التعلم واستجابة لما يطلب منهم . وفي هذا المجال يتوقع من المعلم أن يقوم بما يلي :

١- إعداد الطلاب إعداداً اجتماعياً يحبب إليهم التعاون والتكافل والعدل والنظام والتقدم ، ويعرفهم بحقوقهم وواجباتهم ، والاعتراف بحقوق الآخرين واحترام مشاعرهم.

٢- تدريب الطلاب على الخدمات الاجتماعية وتقديرهم القيم الثقافية تقديراً حسناً.

٣- تلبية حاجات الطالب النفسية والنظرية كحاجته إلى الأمن والطمأنينة والحب والتقدير والإحساس بالنجاح وحاجته لسلطة ضابطة وحبة للحرية.

٤- قبول واحترام مشاعر الطلاب والتعبير عن ذلك من خلال الكلام والأفعال.

٥- العمل على إحساس الطالب بالأمن والأمان والحرية في السلوك والتعبير وغياب مظاهر العنف والإرهاب في العلاقة بين المعلم والطالب.

٦- تقبل أفكار الطلاب وآرائهم التي تطرح والعمل على توضيحها واستخدامها كمصدر للمعلومات والالتزام بالانفتاح والموضوعية تجاه الأمور التي تطرح في غرفة الصف.

٧- إتاحة فرص تعليمية متكافئة لجميع طلاب الصف . في ضوء حاجاتهم وإمكاناتهم فالمحاباة من معوقات المناخ النفسي الجيد في غرفة الصف.

٨- استخدام الثناء والتشجيع والتعزيز الذي يسهم في حث الطلاب إلى المزيد من المشاركة وإزالة التوتر والرهبة من نفوسهم.

٩- إقامة علاقات ودية مع الطلاب تقوم على معرفة احتياجاتهم وإمكاناتهم.

١٠- توفير الجو الاجتماعي الديمقراطي القائم على العدالة والمساواة والموضـوعية والثقـة والمـودة (أبـونمرة ،٢٠٠١، ٦٧ ).

## أثر البيئة الصفية على سلوك الطلبة النفسي:

تؤثر البيئة التي يتم بها عمليتا التعلم والتعليم على أداء وسلوك الطالب ، وتشير الدراسات التربويـة إلـى نتائج متعددة حول أثر البيئة الصفية على سلوك الطلبة النفسي ، ومن هذه الدراسات :

١- دراسة روسو التي ذكر فيها أن استعمال الأسئلة المعرفية العالية حسب تصنيف بلوم مثل (الأسئلة التي تتطلب معالجة المعلومات) يؤدي إلى تحصيل أفضل من استعمال الأسئلة المعرفية الموجودة من أسـفل الهـرم (حسـب تصنيف بلوم ) التي تركز على حفظ معلومات حقائقية واسترجاعها( Rousseau , 1981 , 273).

٢- قدم كل من جونسون وجونسون معلومات تشير إلى أن طبيعة مجموعات الطلبـة المتعاونـة والمتنافسـة أو المنفردة لها تأثير هام على تحصيل الطلاب ذوي القدرات العالية والمتوسطة والمنخفضة في الصـفوف الـدنيا على أساس التصنيف والاسترجاع والتفكير المكاني ومهمات حل المشـكلات ( Johnson & Johnson , 1980 , 83 ).

٣- كشفت دراسة تحليلية عميقة أجريت على حجم الصف عن وجود علاقة قوية بين حجم الصف ومواقـف كـل من المعلم والطالب. وأن تأثير المعلم المرغوب فيه ( الروح المعنوية ، والاتجاه نحو الطلاب ) مـرتبط بصـفوف صغيرة الحجم والتي لها تأثيرات إيجابية على الطلاب مثل (مفهوم الـذات وحـب المدرسـة والمشـاركة). وأن الصفوف الصغيرة مرتبطة بمحاولات أكثر من أجل إفرادية التعليم ومن أجل منـاخ صـفي أفضـل (Smith & Glass , 1980 , 429 ).

٤- توصلت ونيستن إلى أن سلوك الطالب ومواقف الإنجاز أو عدمه تتأثر بمتغيرات البيئة الصفية مثـل طريقـة ترتيب المقاعد وازدحامها ، وذكرت أن التعديلات التي أدخلت على غرفة الصف أظهـرت تغييـراً فـي سـلوك

الطلاب المكاني وزادت من التفاعل مع المواد الدراسية وقللت من فرص المقاطعة في الكلام وزادت نسبة التساؤلات المهمة ( Weinstein , 1979 , 577 ).

٥- أظهرت دراسة جود (١٩٨١) أن الصف الذي يتكون طلابه من فئتي الاستعداد المرتفع والاستعداد المنخفض ، قد أحرز مستوى تحصيلياً أعلى في مادة الرياضيات بالمقارنة مع طلاب في صف آخر لم يتوافر لديهم الاستعداد أبداً (قطامي ، ١٩٩٩ ، ٢٧١) .

٦- أظهرت دراسة لوثن وآخرين أن استعمال المنظمات المتقدمة تزيد من تعلم الطالب ، وتقوي تذكره لمحتوى واسع ولدى مستويات ومقدرات مختلفة ( قطامي ، ١٩٩٩ ، ٢٧١) .

٧- أعلن كل من ليزاكوسكي وولبرنج أن المنبهات التعليمية ومشاركة الطلاب واستقبال التغذية الراجعة الصحيحة لها جميعاً تأثير قوي وإيجابي على تحصيل الطلاب

. ( Lysakowski & Walberg , 1982 , 550)

٨- ومن أبرز ما يمكن تحقيقه من خلال البيئة الصفية النفسية والاجتماعية الصحية مساعدة الطالب على تحقيق مفهوم حقيقي لذاته ، ومن ثم يصبح قادراً على تقييم أهدافه وطموحاته التي يجب أن لا يمليها عليه أحد يعمل معه ، فالمعلم الناجح هو الذي يرشد الطالب ويوجهه لا أن يسوقه ويرغمه (مرعي وآخرون ، ١٩٨٦ ، ٣٠) .

٩- يرى أبو نمرة أن توفير البيئة النفسية والاجتماعية الفاعلة للطالب في غرفة الصف ، يساعد على أمور كثيرة منها :

أ- استثارة التوجيه الذاتي عند المتعلم وتحمله مسؤولية أفعاله وأعماله .

ب- تميز كل فرد بفرديته وبشخصيته المستقلة عن الآخرين .

ج- إشباع ميول الفرد واتجاهاته النفسية .

د- إقامة علاقات اجتماعية في إطار القيم السائدة والثقافة والتقاليد المتعارف عليها .

هـ- معرفة المتعلم إمكاناته وقدراته وتقبلها .

و- القدرة على مواجهة المشاكل والصعوبات التي تقابله والسيطرة عليها .

ز- اتزان المتعلم العاطفي والوجداني ، والقدرة على ضبط النفس في المواقف الطارئة .

ح- إشاعة الشعور بالأمن والانتماء والتماسك بين الطلبة (أبونمرة ،٢٠٠١، ٦٩ ) .

## البيئة الصفية المادية :

**يقصد بهذه البيئة واقع غرفة الصف وما تحوي من أثاث وأماكن للعمل ، والتي يجب أن تتوافر فيها عدة أمور حتى تكون بيئة مريحة للطالب الذي يقضي معظم يومه الدراسي داخلها ، فإذا لم تكن كذلك دخل السأم والملل إلى نفسه ، فلا يتصور أن الطالب يكون مرتاحاً وبالتالي متفاعلاً ومقبلاً على التعلم والتعليم في غرفة صفية ليست مريحة له ،**

**جدرانها قذرة ، طلاؤها متساقط ، أثاثها قديم مهشم ، سقفها مشقق لذا يجب توافر العناصر التالية حتى تكون بيئة الصف مناسبة للتعلم والتفاعل والنمو :**

**١ - الإضاءة الكافية :**

يجب توافر إضاءة كافية للحجرات الدراسية وذلك إما باستخدام الإضاءة الطبيعية أو الصناعية في حالة الإضاءة الطبيعية بواسطة النوافذ يجب أن تشغل النوافذ مساحة تتراوح بين ربع وسدس مساحة أرضية الحجرة لتوفير الإضاءة الطبيعية الكافية ، كما يجب ألا تكون هناك نوافذ أمام أو خلف التلاميذ ، ويجب أن يكون زجاج النوافذ لونه أبيض شفاف ، وعند استخدام الإضاءة الصناعية يجب أن توزع المصابيح بطريقة تمنع تكون الظلال في الحجرة الدراسية

( شكر وأسعد وعبد الحليم ، ١٩٩٩ ، ٢٤) .

**٢ – التهوية الجيدة والتدفئة :**

يجب توفير التهوية الجيدة للحجرات الدراسية ، إما أن تكون تهوية طبيعية بواسطة النوافذ أو تهوية صناعية بواسطة المراوح والمكيفات ، ونوافذ الحجرات يجب أن تكون متقابلة وتكون حوافها السفلية مرتفعة قليلاً عن مستوى المقاعد ، وحوافها العلوية تكون قريبة من السقف،وهذا يساعد على تقليل خطر التيارات الهوائية على التلاميذ ويسمح بخروج الهواء الساخن الناشئ عن التنفس ( شكر وأسعد وعبد الحليم ، ١٩٩٩ ، ٢٤) .

٣ - **الأثاث** ، ويشمل :

أ- المقاعد والأدراج : تترتب المقاعد والأدراج بصورة مناسبة بدون اكتظاظ وتحشير ، وأن تعد المقاعد وفق اعتبارات الطفل النمائية الصحية ،وأن تكون مناسبة لعمر وحجم الطلبة في الأعمار التي يمرون بها ، ومراعاة الأنشطة التي يتم تنفيذها من قبل الطلبة والمعلمين (قطامي وقطامي ، ٢٠٠٢ ، ٧٩) .

ولابد أن يراعى في وضع جلوس التلميذ أن يسقط معظم الضوء على يساره وأن تعطى الأولوية في الصفوف الأولى لقصار القامة وضعاف البصر والسمع ، والأصح ترك مسافة بين الصف الأول من الأدراج

والسبورة تساوي متراً ونصف ، ومسافة بين الصف الأخير من الأدراج والحائط الخلفي تساوي متراً واحداً ، كما يجب ترك ممر بين كل صفين من الأدراج نصف متر .

ب- السبورة : يرى شكر وأسعد وعبد الحليم ضرورة توافر الاعتبارات التالية في السبورة :

- يجب أن يكون لون السبورة أسود أو أخضر داكن لسهولة الرؤية الجيدة .
- توضع السبورة في منتصف الجدار المواجه للتلاميذ وعلى ارتفاع مناسب .
- ألا تقل المسافة بين الصف الأول من مقاعد التلاميذ والسبورة عن متر ونصف وألا يبعد الصف الأخير من مقاعد التلاميذ عن السبورة بأكثر من سبعة أمتار .
- في حالة استخدام الطباشير يجب اختيار الأنواع الجيدة التي لا ينتج عن استعمالها غبار كثير (شكر وأسعد وعبد الحليم ،١٩٩٩، ٢٤ ).

٤ - **الجدران** : يجب أن تكون مطلية بألوان مناسبة لأعمار الطلبة ونظيفة وتسهم في زيادة الإضاءة وتسمح بعرض المواد والوسائل المتعلقة موضوع التعلم المراد تنفيذه (قطامي وقطامي ، ٢٠٠٢ ، ٧٩) .

## دور المعلم في تنظيم البيئة الصفية المادية :

تتحدد مسؤولية المعلم ودوره في تنظيم ورعاية البيئة الصفية المادية فيما يلي :

١- تكليف الطلاب أنفسهم بإصلاح المقاعد ، وطلاء الجدران والمناضد ورفوف الكتب والكراسي ، وترتيب الأثاث الجديد منه أو بعد إصلاحه بحيث يكون سهل الحركة ، ومتمشياً مع المواقف التعليمية المتعددة (مصلح وعدس ،١٩٨٠ ، ٣٦) .

٢- الاحتفاظ بمستلزمات التدريس كالخرائط والصور والمساطر والأقلام والكراسات في نظام وترتيب ، وفي هذا المجال يمكن استغلال حب التلاميذ لمدرستهم وفخرهم بها وإرشادهم إلى كيفية الاعتناء بهذه المستلزمات ، والمحافظة عليها ووضعها في مكان بما يسهل الوصول إليها (دانهيل ، ١٩٧٣ ، ٣٨) .

٣- ترتيب جلوس الطلبة فيها بحيث يتمكنون أن يروا من أماكنهم ما يعلمه أو ما يعرضه ، ويسمعوا ما يقوله ، وبحيث يسمح هذا الترتيب بحرية الحركة للمعلم وللطلبة ، ليصل كل منهم إلى السبورة بسهولة (قطامي وقطامي ، ٢٠٠٢ ، ٨٠) .

٤- المحافظة التامة على النظافة وأثاث الصف من خلال بث روح المسؤولية المشتركة والتعاون .

٥- الاهتمام بتوفير بعض الحاجيات التي يحتاجها الطلاب من أجل إبقاء غرفة الصف منتظمة ومرتبة منها : توفير المشاجب لتعليق الأشياء عليها ، توفير لوحة إعلانات الصف والمحافظة عليها أنيقة ، توفير بعض الدواليب والرفوف ، توفير مكتبة للصف في حجرة الدراسة (مصلح وعدس ،١٩٨٠ ، ٣٦) .

## أهمية البيئة المادية للجماعة :

للبيئة المادية دور كبير في عمل الجماعة مثل مساحة وشكل ولون الحجرات التي يعمل بها أعضاء الجماعة والأثاث ولون الحائط وما شابه ذلك .

فمثلاً أظهرت الدراسات الميدانية أن عطاء العمال في المصانع يكون أكثر عندما تكون شدة الإضاءة أعلى ، كما أنه يعمل العمال بكفاءة أكبر إذا توزعت الإضاءة في منطقة العمل بطريقة متجانسة . فقد لوحظ أيضاً في إحدى الدراسات عندما كانت جدران المصنع مطلية باللون الأزرق الفاتح أن النساء العاملات قد اشتكين من الإحساس بالبرودة في ظل درجة حرارة ٢٠ درجة مئوية واستمرت شكواهن من الإحساس بالبرودة حتى عندما ارتفعت درجة الحرارة إلى ٢٤ درجة مئوية . وعندما تم تغيير لون الجدران إلى الأصفر الفاتح أو

الأخضر الهادئ اشتكت النساء من إحساسهن بالحرارة الشديدة ، كما لوحظ أيضاً أن منع الأصوات العالية عن حجرات العمل قد قلل من ردود أفعال العمال السلبية وأثر إيجاباً على إنتاجهم(منسي ، ٢٠٠١ ،٤٨) .

## أنماط إدارة البيئة الصفية :

يختلف المعلمون فيما بينهم بصفتهم مديرون لصفوفهم عند ممارستهم لصلاحياتهم في أثناء قيامهم بواجبهم ومسؤولياتهم ، ويمكن أن نميز بين أنماط ثلاثة لإدارة البيئة الصفية :-

١- النمط التسلطي :

وفي هذا النمط يمارس المعلم الاستبداد بالرأي ، وعدم السماح للطلاب بالتعبير عن آرائهم وإرهابهم ، وتخويفهم ، وعدم السماح لهم بالنقاش ، وفرض ما يجب أن يتعلموا عليهم ، ولا يحاول المعلم في هذا النمط التعرف إلى طلابه وإلى مشكلاتهم ويستخدم نظاماً صارماً معهم ، ولا يمنحهم إلا القليل من الثناء لاعتقاده أن ذلك يفسدهم ويحاول أن يجعل طلابه معتمدين عليه باستمرار (قطامي وقطامي ، ٢٠٠٢ ، ٦٤) .

ولهذا النمط تأثير كبير على فعالية التعلم واستجابات الطلاب فيبدو عليهم الخنوع الذي قد تليه ثورة وشيكة على المعلم وكراهية له ، وكذلك فإن الشرود يظهر على الطلاب وعدم الاطمئنان إلى معلمهم ، ويبدو عليهم الاستثارة دائماً ولا يرغبون في التعاون ، وقد يلجأون إلى الغيبة والوشاية على بعضهم البعض (مصلح وعدس ،١٩٨٠ ، ١٦) .

**٢ - النمط التقليدي :**

يعتمد هذا النمط على احترام كبير السن على اعتبار أن المعلم أكبر سناً من الطلاب وأفصح منهم لساناً وأكثر منهم خبرة وحكمة ، ويتوقع هذا المعلم من الطلاب الطاعة المطلقة له والولاء الشخصي له ، فهو يقوم على الصورة الأبوية لشخصية المعلم ، ويهتم بالمحافظة على الوضع التعليمي كما هو متعارف عليه سابقاً

دون تغييره ، ويقاوم هذا المعلم أي محاولة للتغيير ويعتبر مثل هذه المحاولة تعدٍ على سلطته ونفوذه داخل حجرة الدراسة (مرسى ، ١٩٧٥ ، ٩٠) .

**٣ – النمط الديمقراطي :**

في هذا النمط يقوم المعلم بممارسات سلوكية معينة تعبرعن اتباعه لهذا النمط في إدارته وتعامله مع الطلاب ، ونستطيع أن نحكم على ديمقراطيته من خلال الممارسات التالية ،والتي يقترحها مصلح وعدس :

١- إتاحة فرص متكافئة بين الطلاب وممارسة ذلك فعلاً .

٢- إشراك الطلاب في المناقشة وتبادل الرأي ووضع الأهداف وصياغتها ورسم الخطط والأساليب واتخاذ القرارات المختلفة .

٣- تنسيق العمل المشترك بينه وبين الطلاب وبين الطلاب مع بعضهم البعض .

٤- العمل على خلق جو يشعر الطالب بالطمأنينة اللازمة للقيام بعمله بفعالية .

٥- تشجيع استثارة همم الطلاب لبذل أقصى جهد مستطاع في سبيل إقبالهم على التعلم والتعليم

٦- احترام قيم الطلاب وتقدير مشاعرهم وتطلعاتهم .

٧- إتاحة الحرية الفكرية لكل من الطلاب والثقة فيهم وفي قدراتهم وأن تكون لديه الرغبة في التعامل معهم .

٨- عدم إشعار الطلاب بالتعالي عليهم بسبب المركز الوظيفي ، ويحذر في هذا المجال من التبسط معهم والانفتاح عليهم بشكل يؤدي بالتالي إلى فقدانه لاحترامهم وتقديرهم .

٩- على المعلم أن يعمل على تنمية عادة الاعتماد على النفس عند الطلاب وتحمل المسؤولية (مصلح وعدس ،١٩٨٠، ١٧) .

## معايير البيئية الصفية الإبداعية :

نذكر هنا عدداً من المعايير التي يمكن من خلالها الحكم على البيئة الصفية الإبداعية :

١- هي البيئة التي يتم فيها التركيز على التفاعل بين الطلبة والبيئة الصفية ، إذ أن للسلوكيات الفردية علاقة تبادلية بين البيئة المادية والبيئة الاجتماعية كما أن الطلبة يؤثرون ويتأثرون ببيئاتهم .

٢- يتم فيها وصف الظروف البيئية ككل دون التركيز على بعض المكونات ، وتتضمن هذه الظروف البيئة الصفية وبيئة المدرسة والبيئة المحلية والأسر التي يأتي منها الطالب والبيئة الثقافية ، وضمن الظروف الصفية الأنظمة الصفية وما يسودها من ثقافات خصوصية .

٣- يتم فيها معاملة اتجاهات ومشاعر وإدراكات الطلبة والمعلمين باعتبارها عناصر مهمة ومؤثرة في السلوك .

٤- هي البيئة التي يتم فيها الأخذ بالاعتبار تفاعل وحيوية المجموعة والأنظمة الفرعية المشكلة للنظام الصفي وهي : خصائص الطلبة ، وخصائص المعلمين ، وخصائص الموقف التعليمي ، والنشاطات الصفية التفاعلية .

وتشمل عناصر ومكونات هذه الأنظمة الفرعية ما يلي :

**خصائص الطلبة ، وتشمل :-**

- الخصائص الجسمية .
- السمات المزاجية .
- القدرات .
- الحالة النمائية .
- اللغة .
- خبراتهم السابقة والحالية في الأسرة والمجتمع والمدرسة .
- العوامل الدافعية .

**خصائص المعلمين ، وتشمل :-**

- الخصائص الجسمية .
- السمات المزاجية .
- القدرات .
- الحالة النمائية .
- اللغة .
- الخبرات السابقة في المجتمع المحلي والأسرة والمدرسة .
- أسلوب التعليم .
- أساليب حل المشكلات .

**خصائص الموقف التعليمي ، وتشمل :-**

- حجم المدرسة والصف وشكلهما وظروفهما .
- الأثاث والستائر والإضاءة وتنظيم المكان والفراغ .
- توافر مسببات الراحة والسلامة .
- البناء الإداري .
- التوقعات الإدارية لخبرات المتعلم .

**النشاط التعليمي ، ويشمل** :

- المحتوى والمنهاج وتدرج فقراته .
- تنظيم المجموعات والأفراد .
- المخططات التدريسية والنشاطات التعليمية .
- إندماج الوالدين .

- المواد والتجهيزات المتوافرة .

**افتراضات البيئة الصفية المثيرة للدافعية :**

يقترح قطامي وقطامي الافتراضات التالية للبيئة الصفية المثيرة للدافعية :

١- إن تنظيم نشاطات الطلبة كمجموعة ينجح مهمة عمل الطلبة .

٢- إن تدريب التعاون في العمل على صورة فريق يزيد من تحمل الطلبة لمسؤوليتهم تجاه تعلمهم ، ويأخذ ذلك صور سير العمل ، وتنفيذه ومشاركة الأفكار ، وتزويدهم بالدعم والتشجيع يحسن الأداء لديهم .

٣- إن عمل المجموعات ، وتدريب الطلبة على عمل سيناريوهات تعبر عن آرائهم يساعدهم في بناء وتنظيم تعلمهم بحيث يتحملون مسؤولية النتاجات التعليمية التي يحققونها .

٤- إن تزويد الطلبة بمهمات أكاديمية مفتوحة النهاية ، والتي تتطلب حلولاً متعددة يعمل على حماية البيئة الصفية من الاضطراب والتشويش .

٥- إن تزويد أفراد المجموعة بالتشجيع المناسب يساعدهم على تبني أحداث المجموعة بدلاً من تبنيهم الأهداف الفردية ، وذلك لأن أفراد المجموعة دائماً يحتاجون إلى التشجيع والدعم المناسب .

٦- إن اختيار التنظيم الصفي كمجموعات كبيرة ، أو مجموعات صغيرة العدد أو التعلم الشخصي المناسب يسهم في تحسين أداءات الأفراد ضمن هذه التنظيمات ، وأن ذلك يحتاج لأن يكون المعلم ذا خبرة مناسبة في اختيار التنظيم المناسب(قطامي وقطامي،٢٠٠٢، ٧١ ).

نتائج الدراسة ومناقشتها

يعرض الباحث في هذا الفصل نتائج الدراسة للتعرف على مدى تحقق الفروض مع توضيح الأساليب الإحصائية المستخدمة مع كل فرض ومن ثم تفسيرها ، ومناقشتها وتبرير ظهورها بهذا الشكل مع محاولة ربطها بنتائج الدراسات السابقة .

## نتائج الفرض الأول ومناقشتها : -

ينص هذا الفرض على ما يلي : - " توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الأفراد ذوي الدافع المعرفي المرتفع والأفراد ذوي الدافع المعرفي المنخفض في قدرات التفكير الابتكاري " .

وللتحقق من صحة هذا الفرض فقد تم تصنيف الطلبة تبعاً لدرجاتهم في مقياس الدافع المعرفي إلى مستويين مرتفعي الدافع المعرفي ومنخفضي الدافع المعرفي باستخدام الأرباعي الأعلى والأرباعي الأدنى من التوزيع . وبعد ذلك استخدام اختبار ( T- test ) للتعرف إلى دلالة الفروق بين مرتفعي ومنخفضي الدافع المعرفي في التفكير الابتكاري . والجدول رقم (٩) يوضح ذلك .

**جدول رقم (٩)**

يوضح المتوسطات والانحراف المعياري وقيمة (ت) لدى مرتفعي ومنخفضي الدافع المعرفي في التفكير الابتكاري ودلالتها الإحصائية .

| البيان | مرتفعي الدافع المعرفي ن = ١٠٨ | | منخفضي الدافع المعرفي ن = ١٠٨ | | ت | الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | م | ع | م | ع | | |
| طلاقة | ١٣,٧٢٢ | ٤,٨٤٥ | ٩,٠٧٤ | ٣,٧٦١ | ٧,٨٤٥ | ٠,٠١ |
| مرونة | ١١,٧٤١ | ٣,٩٦١ | ٨,٠٢٨ | ٣,١١٠ | ٧,٦٦٢ | ٠,٠١ |
| أصالة | ٦,٠٦٥ | ٤,٦٩٩ | ٢,٧٧٨ | ٣,١١٣ | ٦,٠٦١ | ٠,٠١ |
| درجة كلية | ٣١,٥٢٨ | ١٢,٠٥٥ | ١٩,٨٨٠ | ٩,٠١٥ | ٨,٠٤٢ | ٠,٠١ |

يلاحظ من الجدول رقم (٩) أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في قدرات التفكير الابتكاري ( طلاقة ، مرونة ، أصالة ، درجة كلية ) بين الطلاب مرتفعي ومنخفضي الدافع المعرفي لصالح مرتفعي الدافع المعرفي وهذا يعني قبول هذا الفرض . وتدل هذه النتيجة على أن الطلاب ذوو الدافع المعرفي المرتفع أكثر قدرة على التفكير الابتكاري من ذوي الدافع المعرفي المنخفض .

فالفرد الذي يملك دافع معرفي مرتفع لديه رغبة مستمرة في الفهم والمعرفة ، ويزاول أنشطة استطلاعية واستكشافية للحصول على أكبر قدر ممكن من المعلومات ، وللتوصل إلى حلول للمشكلات التي تواجهه ، ومن ثم ستزداد حصيلته الفكرية واللغوية و يصبح قادراً على إنتاج حلول كثيرة ومتنوعة للمشاكل التي تواجهه ، وقادراً على تقديم الأصيل والنادر وغير الشائع منها . ويمتاز الفرد ذو الدافع المعرفي المرتفع بميل للاهتمام العميق بالتفكير والاستمتاع به ، وهذا يتفق مع ما يمتاز به ذو القدرة العالية على الابتكار من إخضاعه كل شيء للتفكير والمحاكمة العقلية حتى يقبله ويلتزم به .

وتتفق نتائج هذه الدراسة مع دراسة غنيم (١٩٨٧) التي أظهرت وجود فروق بين متوسطي أداء الطلاب مرتفعي ومنخفضي الدافع المعرفي في القدرة الابتكارية لصالح مرتفعي الدافع المعرفي ، ودراسة الكناني (١٩٩٠) التي أظهرت وجود ارتباط موجب ودال بين دافع الطلاب للمعرفة والفهم ومناخ الابتكارية المتوفر في الفصل الدراسي ، ودراسة العريمي (١٩٩٩) التي أظهرت وجود علاقة موجبة ودالة إحصائياً بين الدافع المعرفي والتفكير الابتكاري .

وإذا ما نظر إلى الدافع المعرفي على أنه مشتق من دوافع الاستطلاع والاستكشاف فإن الدراسات التي تناولت دافع الاستطلاع وعلاقته بالتفكير الابتكاري قد أوضحت في أكثرها وجود علاقة إيجابية بينهما مثل دراسة إسماعيل (١٩٨٤) ، ودراسة عبد الحميد وخليفة (١٩٩٠) ، ودراسة عبادة (١٩٩٢) ، ودراسة عمر (١٩٩٨) ، ودراسة رجيعة وإبراهيم (٢٠٠٠) . وأظهرت دراسة سعودي (١٩٨٩) وجود علاقة موجبة ودالة بين دافع حب

الاستطلاع وكل من الطلاقة والمرونة ، ودراسة عبدون وشبيب (١٩٩٥) التي أشارت إلى وجــود فــروق بــين مرتفعي حب الاستطلاع ومنخفضي حب الاستطلاع في خصائص الابتكارية لصالح مرتفعي حــب الاســتطلاع . وهذا ينسجم مع نتائج الدراسة الحالية .

وإذا ما أخذنا الدراسات التي تناولت الدافع المعرفي والتحصيل الدراسي نجدها تشير إلى وجــود علاقــة موجبة ودالة بينهما مثل دراسة الفرماوي (١٩٨١) ، ودراسة الجميل (١٩٩٩) ، وكذلك دراسة مصطفى والفقــي (١٩٩٣) التي أظهرت وجود فروق بين المتفوقين وغير المتفوقين في الدافع المعرفي لصالح المتفوقين ، ودراســة المغربي (١٩٩٤) التي أظهرت وجود فورق دالة إحصائياً بين مستويات الدافع المعرفي فــي التحصــيل لصــالح مرتفعي الدافع المعرفي . وإذا ما نظرنا في نفس الوقت إلى الدراسات التي تناولت علاقــة الابتكــار بالتحصــيل نجدها تشير إلى وجود علاقة موجبة ودالة بينهما مثل دراسة رأفت وعبد الغفــار (١٩٦٥) ، ودراســة نشــواتي ولطيفة وأبو حلو

(١٩٨٥) ، ودراسة حبيب (١٩٨٦) ، ودراسة عبادة (١٩٨٧) ، ودراسة خطاب وشــوكت (١٩٨٧) ، ودراســة العنزي (١٩٨٨) ، ودراسة إخليل (١٩٩٩) . وهذا كله ينسجم مع نتائج الدراسة الحالية التي أظهرت وجود فروق دالة إحصائياً بين مرتفعي ومنخفضي الدافع المعرفي في التفكير الابتكاري .

**نتائج الفرض الثاني ومناقشتها** :

ينص هذا الفرض على ما يلي : - " لا توجد علاقة دالة إحصائياً بين الرضا كأحد عوامل البيئة الصــفية وقدرات التفكير الابتكاري " .

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم حساب معاملات ارتباط بيرسون بين درجات الطلبة على بعــد الرضــا في مقياس البيئية الصفية ودرجاتهم على اختبار التفكير الابتكاري . ويوضح الجدول رقم (١٠) ذلك .

**جدول رقم (١٠)**

يوضح معاملات الارتباط بين بُعد الرضا وقدرات التفكير الابتكاري .

| التفكير الابتكاري | معامل الارتباط | الدلالة |
|---|---|---|
| طلاقة | ٠,٠٢٦ | غير دال |
| مرونة | ٠,٠١٩ | غير دال |
| أصالة | - ٠,٠٤٦ | غير دال |
| درجة كلية | - ٠,٠٠٠٤ | غير دال |

يلاحظ من الجدول رقم (١٠) عدم وجود علاقة دالة إحصائياً بين عامل الرضا كأحد عوامل البيئة الصفية وبين قدرات التفكير الابتكاري ( طلاقة ، مرونة ، أصالة ، درجة كلية ) وهذا يعني قبول هذا الفرض .

وقد يُفسر هذا بأن طلاب الصف الواحد يتعرضون لظروف بيئية متشابهة تقريباً سواءً من حيث البيئة المادية كحجم حجرة الصف ، وشكلها ، ولون جدرانها ، وطبيعة أثاثها وتوزيع الطلبة فيها ، والإضاءة ، والتهوية ، ودرجة الحرارة ، وعدد الطلاب داخل الحجرة بغض النظر عن قدراتهم الابتكارية . وهم أيضاً يدرسون منهاجاً واحداً ، وينهلون العلم من أستاذ واحد، ويتعرضون لأساليب تدريسية متشابهة ، ويتفاعلون مع نفس الوسائل التعليمية . ومن المعروف أن المناهج وأساليب التدريس المتبعة لا تراعي كثيراً الطلاب الموهوبين وذوي القدرات الابتكارية . كما أن المدرسين لا يشجعون السمات الابتكارية لدى التلاميذ . ناهيك عن افتقار المدارس لإستراتيجيات واضحة للعمل الإبداعي وعدم توفيرها الوسائل والسبل الحديثة لتنمية قدرات الابتكار ويبدو أن هذا الأمر جعل الطلاب سواسية في رضاهم عن بيئة الصف بغض النظر عن قدراتهم الابتكارية .

وتتفق نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة المسيليم وزينل (١٩٩٢) التي أظهرت أن بيئة المدرسة وإدارتها لا تراعي الأنشطة الابتكارية وكذلك المنهاج والمعلمون ، ودراسة الدرهم (١٩٩٦) التي أظهرت أن الأدوار التي تقوم بها إدارة المدرسة في المرحلة الابتدائية لا تتفق مع الوسائل والسبل الحديثة في تنمية قدرات الابتكار لدى التلاميذ ، و دراسة الخياط (١٩٩٦) التي أظهرت افتقار كل المدارس (عينة الدراسة ) إلى استراتيجيات واضحة للعمل الإبداعي ، وإلى شيوع الطرق التقليدية في التدريس والتي تنقصها

الأنشطة الداعمة للابتكار ، ودراسة عبد الرحيم وخليفة (١٩٩٦) التي أظهرت عدم وجود ارتباط دال بين الابتكار ومتغيرات بيئة الصف ، ودراسة الباقر (١٩٩٧) التي أظهرت أن ممارسة المعلمات عينة البحث للأنشطة التعليمية الإيجابية المشجعة والمثيرة للإبداع في حجرة الدراسة كانت ضعيفة .

وتختلف نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة خير الله (١٩٨١) التي أظهرت أن المراهق ذو القدرة العاليـة على الابتكار يشعر بمشاكل وعدم رضا عن المواد الدراسية والمنهاج مقارنة بالطلاب العاديين ، ودراسـة سـالم (١٩٩٤) التي أظهرت وجود علاقة موجبة دالة إحصائياً بين مناخ البيئة المدرسية والقدرات الابتكارية ، ودراسـة الضبع (١٩٩٧) التي أظهرت وجود علاقة إيجابية دالة بين متغيرات بيئة الروضة وقدرات التفكيـر الابتكـاري . ويمكن تعليل اختلاف نتائج هذه الدراسات مع الدراسة الحالية إلى أن تلك الدراسات تناولت في عينتها أفراداً مـن مستويات تعليمية مختلفة عن عينة الدراسة الحالية التي تناولت طلبة الصف الرابع الأساسي ، وكـذلك لاخـتلاف الأدوات المستخدمة . وقد يعزى الاختلاف لاختلاف البيئة و الظروف التي طبقت فيها الدراسة .

## نتائج الفرض الثالث ومناقشتها : -

ينص هذا الفرض على ما يلي : " لا توجد علاقة دالة إحصائياً بين الاحتكاك كأحد عوامل البيئة الصـفية وقدرات التفكير الابتكاري " .

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم حساب معاملات ارتباط بيرسون بين درجة الطلبة على بُعد الاحتكـاك في مقياس البيئة الصفية ، وبين درجاتهم على اختبار التفكير الابتكاري . ويوضح الجدول رقم (١١) ذلك .

**جدول رقم (١١)**

يوضح معاملات الارتباط بين بعد الاحتكاك وقدرات التفكير الابتكاري .

| التفكير الابتكاري | معامل الارتباط | الدلالة |
|---|---|---|
| طلاقة | ٠,٠٤٢ | غير دال |
| مرونة | ٠,٠٢٣ | غير دال |

| | | |
|---|---|---|
| أصالة | ٠,٠٥١ | غير دال |
| درجة كلية | ٠,٠٤٣ | غير دال |

يلاحظ من الجدول رقم (١١) عدم وجود علاقة دالة إحصائياً بين عامل الاحتكاك كأحد عوامل البيئة الصفية ، وبين قدرات التفكير الابتكاري ( طلاقة ، مرونة ، أصالة ، درجة كلية ) . وهذا يعني قبول الفرض .وتبدو هذه النتيجة متوقعة ومنطقية فعامل الاحتكاك يشير إلى مدى شعور الطالب بوجود طلاب مزعجين وأنانيين في صفه ، وإلى مدى انغماس طلاب الصف في الشجار والقتال بينهم ، وهذا الإحساس سيتساوى فيه كل طلاب الصف بغض النظر عن قدراتهم الابتكارية فامتلاك الطالب لقدرات ابتكارية عالية لن يقلل أو يزيد من شعوره بأن طلاب صفه مزعجون أو مشاكسون.

وهذا يختلف مع دراسة الشوري (١٩٨٢) التي أشارت إلى وجود ارتباط موجب دال إحصائياً بين التفكير الابتكاري والعدوان المباشر والعدوان اللفظي . وقد يعلل هذا الاختلاف بأن دراسة الشوري لم تتحدث عن بيئة الصف للتلميذ المبتكر بل تحدثت عن شخصيته .

**نتائج الفرض الرابع ومناقشتها :**

ينص هذا الفرض على ما يلي : - " توجد علاقة دالة إحصائياً بين التنافس كأحد عوامل البيئة الصفية وقدرات التفكير الابتكاري " .

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم حساب معاملات ارتباط بيرسون بين درجة الطلبة على بعد التنافس في مقياس البيئة الصفية ودرجاتهم على اختبار التفكير الابتكاري . ويوضح الجدول رقم (١٢) ذلك .

**جدول رقم (١٢)**

يوضح معاملات الارتباط بين بعد التنافس وقدرات التفكير الابتكاري .

| التفكير الابتكاري | معامل الارتباط | الدلالة |
|---|---|---|
| طلاقة | ٠,١٠٣ | ٠,٠٥ |

| مرونة | ٠,١٣٠ | ٠,٠١ |
|---|---|---|
| أصالة | ٠,٠٥٥ | غير دالة |
| درجة كلية | ٠,١٠٤ | ٠,٠٥ |

يلاحظ من الجدول رقم (١٢) وجود علاقة موجبة دالة إحصائياً بين عامل التنافس كأحد عوامل البيئة الصفية وقدرات التفكير الابتكاري ( طلاقة ، مرونة ، درجة كلية ) . وهذا يعني قبول الفرض . ويدل هذا على أن الطالب ذو القدرة الابتكارية العالية يكون مشحوناً بدافع التنافس والرغبة في التفوق وذو مستوى طموح مرتفع حيث يرغب دائماً أن يكون في المرتبة الأولى . فاختبار التفكير الابتكاري وما يحتاجه من تقديم استجابات عديدة ومتنوعة وفي نفس الوقت تمتاز بالجدة والتفرد تحتاج لفرد يمتاز بشدة المنافسة والرغبة في التفوق وتقديم الأفضل والأندر .

ويتفق هذا مع دراسة الدريني (١٩٨٦) التي أظهرت وجود علاقة بين الطلاقة كأحد مكونات التفكير الابتكاري والتنافس ، ودراسة أبو مسلم (١٩٨٠) التي أشارت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مرتفعي ومخفضي الابتكار في مستوى الطموح لصالح مرتفعي الابتكار ، ودراسة نور الهادي (١٩٨١)، دراسة خليل(١٩٩١) اللتان أشارتا إلى وجود علاقة موجبة ودالة بين الابتكار ومستوى الطموح ، ودراسة أبو زايد (١٩٩٩) التي أظهرت وجود فروق دالة في مستوى الطموح لدى الطلبة السودانيين مرتفعي ومخفضي القدرات الابتكارية لصالح مرتفعي القدرات الابتكارية ، ودراسة عمارة (١٩٨١) ، ودراسة موسى وغندور (١٩٩٠) اللتان أظهرتا وجود علاقة موجبة ودالة بين الابتكار والإنجاز ، ودراسة حبيب (١٩٨٦) التي أشارت إلى وجود علاقة موجبة ودالة بين قدرات الابتكار وقيمة الإنجاز والطموح ، ودراسة إبراهيم (١٩٩٧) التي أشارت إلى وجود فروق بين المبتكرين وغير المبتكرين في مستوى الطموح والمثابرة والإنجاز لصالح المبتكرين .

وتختلف نتائج هذه الدراسة مع دراسة مصيلحي (١٩٨٢) ودراسة إسماعيل (١٩٨٤) واللتان أظهرتا عدم وجود علاقة بين القدرة على التفكير الابتكاري ومستوى الطموح والإنجاز . ويبرر اختلاف نتائج هاتين الدراستين

مع الدراسة الحالية إلى اختلاف البيئة والمجتمع ، واختلاف أدوات قياس متغيرات الدراسة ، والعينة موضع الدراسة .

ويلاحظ من الجدول رقم (١٢) أن ارتباط عامل التنافس مع الأصالة كان ضعيفاً ولم يصل إلى حد الدلالة الإحصائية وذلك أن الأصالة كقدرة ابتكارية تتطلب إيجاد حلول نادرة وغير مألوفة للمشاكل والمسائل التي تواجه الفرد وتتطلب منه أن يكون خلاقاً مبدعاً مقدماً الشيء الفريد النادر ، وهي بذلك تعد أصعب قدرات التفكير الابتكاري والتي كان أداء معظم الطلبة عليها متدنياً مما جعل التمايز بينهم فيها ضعيفاً لحدٍ لم يميز معه الطالب ذو الرغبة العالية في المنافسة عن الطالب منخفض الرغبة في المنافسة كما فعلت القدرات الأخرى .

**نتائج الفرض الخامس ومناقشتها : -**

ينص هذا الفرض على ما يلي : - " توجد علاقة دالة إحصائياً بين الصعوبة كأحد عوامل البيئة الصفية وقدرات التفكير الابتكاري " .

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم حساب معاملات ارتباط بيرسون بين درجات الطلبة على بُعد الصعوبة في مقياس البيئة الصفية ، وبين درجاتهم في اختبار التفكير الابتكاري ويوضح الجدول رقم (١٣) ذلك .

**جدول رقم (١٣)**

يوضح معاملات الارتباط بين بُعد الصعوبة وقدرات التفكير الابتكاري .

| التفكير الابتكاري | معامل الارتباط | الدلالة |
|---|---|---|
| طلاقة | - ٠,٠٩٣ | غير دال |
| مرونة | - ٠,١١٦ | ٠,٠٥ |
| أصالة | - ٠,١١٨ | ٠,٠٥ |
| درجة كلية | - ٠,١١٩ | ٠,٠٥ |

يلاحظ من الجدول رقم (١٣) وجود علاقة سالبة دالة إحصائياً بين عامل الصعوبة كأحد عوامل البيئة الصفية وقدرات التفكير الابتكاري ( مرونة ، أصالة ، درجة كلية ) وهذا يعني قبول الفرض.

وقد تعلل هذه النتيجة بأن الطالب ذو القدرة الابتكارية العالية يمتاز بمستويات عليا من حيث القدرات العقلية ، ويتمتع بمستويات مرتفعة من الطلاقة اللفظية ويعطي أهمية كبيرة لأوجه النشاط العقلي وهو شخص جاد يلزم نفسه بنظامٍ معين يضعه لنفسه ، وذو قدرة على تحمل الغموض ، ويمتاز بذكاء وتحصيل عاليين ويملك ذاكرة قوية ، فهو قادر على حفظ المعلومات واسترجاعها ومعالجتها ، وهذا كله يؤهله للمرور في الخبرات الدراسية والتفوق فيها دون عناء أو صعوبة .

وتتفق نتائج هذه الدراسة مع نتائج الدراسات التي أظهرت وجود علاقة دالة بين الابتكار والتحصيل الدراسي مثل دراسة رأفت وعبد الغفار (١٩٦٥) ، ودراسة نشواتي ولطيفة وأبو حلو (١٩٨٥) ، ودراسة حبيب (١٩٨٦) ، ودراسة عبادة (١٩٨٧) ، ودراسة خطاب وشوكت (١٩٨٧) ودراسة العنزي (١٩٨٨) ، ودراسة إخليل (١٩٩٩). وتتفق مع الدراسات التي أظهرت وجود علاقة دالة بين الابتكار والذكاء العام مثل دراسة الكناني (١٩٧٦) ، ودراسة عطية (١٩٨١) ، ودراسة منسي (١٩٨٢) ، ودراسة نشواتي ولطيفة وأبو حلو (١٩٨٥) ، ودراسة حبيب (١٩٨٦) ، ودراسة شارف (١٩٩١) ، ودراسة عبد الرحيم والخليفي (١٩٩٦) ، ودراسة الكناني (١٩٩٦) ، ودراسة العُمر (١٩٩٦) . وتتفق أيضاً مع دراسة عبد القادر (١٩٨٩) التي أظهرت وجود علاقة ارتباطية موجبة بين التفكير الابتكاري والقدرات العقلية المعرفية ، ودراسة صالح (١٩٨٩) التي أشارت إلى وجود فروق بين ذوي القدرة على الابتكار المرتفع والابتكار المنخفض في الميول التي تحتاج إلى جزء كبير من العمل العقلي لصالح مرتفعي الابتكار ، ودراسة عبد الوارث (١٩٩٦) التي أظهرت وجود علاقة دالة إحصائياً بين التفكير الابتكاري والخصائص السلوكية للتلاميذ المتفوقين .

وتختلف نتائج هذه الدراسة مع دراسة إبراهيم (١٩٩٧) التي أظهرت عدم وجود فروق بين المبتكرين وغير المبتكرين على متغير الذكاء . وقد يعزى اختلاف نتيجة هذه الدراسة مع الدراسات الأخرى والدراسة

الحالية لاختلاف طبيعة العينة حيث أجريت على العاملين في المجال الصناعي وليس على طـــلاب ، ولاخـــتلاف أدوات قياس متغيرات الدراسة .

ويلاحظ من الجدول رقم (١٣) أن معامل الارتباط لعامل الطلاقة لم يصل إلى مستوى الدلالة الإحصائية ، وإن كان قد اقترب منه وقد يفسر هذا بأن الطلاقة لا تتطلب جهداً كبيراً من المفحوصين كونها تشـــير إلـــى عـــدد الاستجابات المناسبة للموقف بغض النظر عن تنوعها وأصالتها ولوحظ فعلاً أن أداء الطلاب عليها فـــي الاختبـــار كان مرتفعاً مقارنة بمكوني المرونة والأصالة مما أضعف قدرتها على التمييز بين الطلاب مرتفعـــي ومنخفضـــي الابتكار ومن ثم انعكس على قوة ارتباطها بعامل الصعوبة . ويتفق هذا مع نتائج دراسة خطاب وعبـــادة (١٩٨٦) التي أظهرت أن عامل الطلاقة يسهم بدور ضعيف وغير دال في العلاقة بين التفكير الابتكاري والذكاء العام .

## نتائج الفرض السادس ومناقشتها : -

ينص هذا الفرض على ما يلي : - " لا توجد علاقة دالة إحصائياً بين التجانس كأحد عوامل البيئة الصفية وقدرات التفكير الابتكاري " .

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم حساب معاملات ارتباط بيرسون بين درجات الطلبة على بُعد التجـــانس في مقياس البيئة الصفية ودرجاتهم في اختبار التفكير الابتكاري . ويوضح الجدول رقم (١٤) ذلك .

### جدول رقم (١٤)

يوضح معاملات الارتباط بين بُعد التجانس وقدرات التفكير الابتكاري .

| التفكير الابتكاري | معامل الارتباط | الدلالة |
|---|---|---|
| طلاقة | - ٠,١١٧ | ٠,٠٥ |
| مرونة | - ٠,١٠٤ | ٠,٠٥ |
| أصالة | - ٠,١١١ | ٠,٠٥ |
| درجة كلية | - ٠,١٢٢ | ٠,٠٥ |

يلاحظ من الجدول رقم (١٤) وجود علاقة سالبة دالة إحصائياً بين عامل التجانس كأحد عوامل البيئة الصفية الذي يشير إلى شعور الطالب بأن روح الصداقة والمودة منتشرة بينه وبين طلاب صفه وبين قدرات التفكير الابتكاري ( طلاقة ، مرونة ، أصالة ، درجة كلية ) . وهذا يعني رفض الفرض الصفري .

وتوضح هذه العلاقة من خلال ما يمتاز به الأفراد ذوو القدرة على الابتكار من حيث أنهم جادون ، لا يهتمون بمن حولهم من الناس ، ويميلون إلى الانعزال والانسحاب من عالم الناس الاجتماعي إلى دراستهم وعملهم ، وهم يمتازون بالقلق ونقص الاتزان الانفعالي وعدم المسايرة ، ورفض الخضوع إلى النظم الاجتماعية المتفق عليها ، وانخفاض مستوى القدرة على الضبط الانفعالي ، صريحون في التعبير عن انفعالاتهم وآرائهم ، ولاشك أن هذه الصفات تجعلهم غير مستقطبين لأصحاب كُثر وغير مقبولين كثيراً من الوسط المحيط بهم .

واتفقت نتائج هذه الدراسة مع دراسة صبحي (١٩٧٢) التي أظهرت أن من أبرز سمات ذوي القدرة العالية على الابتكار الخروج عن السائد والمألوف ، ودراسة رمزي (١٩٧٥) التي أظهرت وجود علاقة موجبة دالة إحصائياً بين الابتكار والانطواء ، ودراسة خليل (١٩٧٩) التي أظهرت أن الفنانين والمبدعين امتازوا بالاكتفاء الذاتي ، ودراسة الشوري (١٩٨٢) التي أظهرت ارتباط موجب ودال إحصائياً بين التفكير الابتكاري والسلوك الاستقلالي .

واختلفت نتائج هذه الدراسة مع دراسة صبحي (١٩٧٢) التي أشارت إلى أن ذوي القدرة على الابتكار يمتازون بالثبات الانفعالي وتقبل معايير الجماعة ، ودراسة خليل (١٩٧٩) التي أظهرت أن المبدعين من الفنانين امتازوا بالاجتماعية والانبساطية الزائدتين ، ودراسة جاسر

(١٩٨٠) ، ودراسة قاسم (١٩٨٥) ، ودراسة المنياوي (١٩٩٠) ، ودراسة خليل (١٩٩١) ، وهذه الأربع أظهرت وجود علاقة موجبة ودالة إحصائياً بين التفكير الابتكاري والتوافق الاجتماعي ، ودراسة حبيب (١٩٩٠) التي أظهرت وجود فروق بين مرتفعي ومنخفضي الانبساط على مقياس الشخصية المبتكرة لصالح مرتفعي الانبساط .

ويعزي اختلاف نتيجة الدراسة الحالية مع نتائج هذه الدراسات إلى اختلاف في عينة الدراسة ، والاختلاف في البيئة و المجتمعات التي تمت فيها الدراسات السابقة عن الدراسة الحالية وكذلك اختلاف أدوات قياس متغيرات الدراسة .

## نتائج الفرض السابع ومناقشتها :

ينص هذا الفرض على ما يلي : " لا توجد علاقة دالة احصائياً بين البيئة الصفية وقدرات التفكير الابتكاري " .

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم حساب معاملات ارتباط بيرسون بين درجات الطلبة على مقياس البيئة الصفية ودرجاتهم على اختبار التفكير الابتكاري . ويوضح الجدول رقم (١٥) ذلك .

### جدول رقم (١٥)

يوضح معاملات الارتباط بين البيئة الصفية وقدرات التفكير الابتكاري .

| معامل الارتباط | الدلالة |
|---|---|
| ٠,٠٢٤ | غير دال |
| ٠,٠٣٠ | غير دال |
| ٠,٠٨٥ | غير دال |
| ٠,٠٥٠ | غير دال |

يلاحظ من الجدول رقم (١٥) عدم وجود علاقة دالة إحصائيا بين البيئة الصفية وقدرات التفكير الابتكاري ( طلاقة ، مرونة ، أصالة ، درجة كلية ) وهذا يعني قبول الفرض الصفري .

وتبدو هذه النتيجة في ظل نتائج الفرضيات الخمس السابقة والمتعلقة بعوامل البيئة الصفية منطقية ،وذلك لأن علاقة عوامل البيئة الصفية بالتفكير الابتكاري تراوحت بين الارتباط الموجب في عامل التنافس ، والارتباط السالب في عاملي التجانس والصعوبة ، وعدم وجود علاقة دالة في عاملي الرضا والاحتكاك ، وبما أن البيئة الصفية هي مجموع هذه العوامل المختلفة صارت المحصلة عدم وجود علاقة بين البيئة الصفية وقدرات التفكير الابتكاري .

وقد تعلل هذه النتيجة بالنظر إلى المناهج وأساليب التدريس المتبعة داخل حجرة الصف والتي لا تراعي الطلبة الموهوبين وذوي القدرات الابتكارية حيث تشيع الطرق التقليدية في التدريس . كما ان المدرسين لا يشجعون السمات الابتكارية لدى التلاميذ ، ناهيك عن افتقار المدارس لاستراتيجيات واضحة للعمل الإبداعي ، وعدم توفيرها الوسائل والسبل الحديثة لتنمية قدرات الابتكار ، مما جعل تأثير البيئة الصفية على قدرات التفكير الابتكاري ضعيفاً وغير دال .

وتتفق نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة المسيليم وزينل (١٩٩٢) التي أظهرت أن بيئة المدرسة وإدارتها لا تراعي الأنشطة الابتكارية وكذلك المنهاج والمعلمون ، ودراسة الدرهم (١٩٩٦) التي أظهرت أن الأدوار التي تقوم بها إدارة المدرسة في المرحلة الابتدائية لا تتفق مع الوسائل والسبل الحديثة في تنمية قدرات الابتكار لدى التلاميذ ، و دراسة الخياط (١٩٩٦) التي أظهرت افتقار كل المدارس (عينة الدراسة ) إلى استراتيجيات واضحة للعمل الإبداعي ، وإلى شيوع الطرق التقليدية في التدريس والتي تنقصها الأنشطة الداعمة للابتكار ، ودراسة عبد الرحيم وخليفة (١٩٩٦) التي أظهرت عدم وجود ارتباط دال بين الابتكار ومتغيرات بيئة الصف ، ودراسة الباقر (١٩٩٧) التي أظهرت أن ممارسة المعلمات عينة البحث للأنشطة التعليمية الإيجابية المشجعة والمثيرة للإبداع في حجرة الدراسة كانت ضعيفة .

وتختلف نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة سالم (١٩٩٤) التي أظهرت وجود علاقة موجبة دالة إحصائياً بين مناخ البيئة المدرسية والقدرات الابتكارية ، ودراسة الضبع (١٩٩٧) التي أظهرت وجود علاقة إيجابية دالة بين متغيرات بيئة الروضة وقدرات التفكير الابتكاري . ويمكن تعليل اختلاف نتائج هذه الدراسات مع الدراسة الحالية إلى أن تلك الدراسات تناولت في عينتها أفراداً من مستويات تعليمية مختلفة عن عينة الدراسة الحالية التي تناولت طلبة الصف الرابع الأساسي ، وكذلك لاختلاف الأدوات المستخدمة . وقد يعزى الاختلاف لاختلاف البيئة و الظروف التي طبقت فيها الدراسة .

**نتائج الفرض الثامن ومناقشتها** :-

ينص هذا الفرض على ما يلي : " لا يوجد أثر للتفاعل بين البيئة الصفية والدافع المعرفي على قدرات التفكير الابتكاري " .

للتحقق من صحة هذا الفرض قام الباحث باستخدام أسلوب التحليل التباين الثنائي ( ٢*٢) لفحص أثر تفاعل كل من : متغير البيئة الصفية ( عليا ، دنيا ) ، والدافع المعرف ( عليا ، دنيا ) على قدرات التفكير الابتكاري لدى عينة الدراسة والجدول رقم (١٦) يوضح ذلك .

## جدول رقم (١٦)

نتائج تحليل التباين الثنائي (٢*٢) لفحص أثر تفاعل كل من : متغير البيئة الصفية (عليا ، دنيا) ، والدافع المعرفي (عليا ، دنيا) على قدرات التفكير الابتكاري .

| القدرات | مصدر التباين | مجموع المربعات | درجات الحرية | متوسط المربعات | قيمة (ف) | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|
| **الطلاقة** | **بيئة** | ١٥,٠١ | ١ | ١٥,٠١ | ٠,٧٧٧ | **غير دال** |
| | **معرفي** | ٨٤٨,٠١ | ١ | ٨٤٨,٠١ | ٤٣,٨٨٨ | ٠,٠١ |
| | **بيئة * معرفي** | ٣١,٨٦٦ | ١ | ٣١,٨٦٦ | ١,٦٤٩ | **غير دال** |
| | **الخطأ** | ٧٦٥١,٤٩٩ | ٣٩٦ | ١٩,٣٢٢ | | |
| | **المجموع** | ٦١٣٣٩ | ٤٠٠ | | | |
| **المرونة** | **بيئة** | ٣,٥٣٨ | ١ | ٣,٥٣٨ | ٠,٢٨٢ | **غير دال** |
| | **معرفي** | ٥٧٢,٧٧٨ | ١ | ٥٧٢,٧٧٨ | ٤٥,٧١١ | ٠,٠١ |
| | **بيئة * معرفي** | ٢٠,١٣٣ | ١ | ٢٠,١٣٣ | ١,٦٠٧ | **غير دال** |
| | **الخطأ** | ٤٩٦٢,٠٠٧٥ | ٣٩٦ | ١٢,٥٣١ | | |
| | **المجموع** | ٤٥٣٦٢ | ٤٠٠ | | | |
| **الأصالة** | **بيئة** | ٩,٤ | ١ | ٩,٤ | ٠,٥٩ | **غير دال** |
| | **معرفي** | ٥١٧,٤٦ | ١ | ٥١٧,٤٦ | ٣٢,٤٩٦ | ٠,٠١ |
| | **بيئة * معرفي** | ٣٣,٩٥٥ | ١ | ٣٣,٩٥٥ | ٢,١٣٢ | **غير دال** |
| | **الخطأ** | ٦٣٠٥,٨ | ٣٩٦ | ١٥,٩٢٤ | | |
| | **المجموع** | ١٤٨١٩ | ٤٠٠ | | | |
| **الدرجة الكلية** | **بيئة** | ٧٧,٨١ | ١ | ٧٧,٨١ | ٠,٦٦٤ | **غير دال** |
| | **معرفي** | ٥٧٤٥,٨١ | ١ | ٥٧٤,٨١ | ٤٩,٨ | ٠,٠١ |
| | **بيئة * معرفي** | ٢٥٤,٦٩٦ | ١ | ٢٥٤,٦٩٦ | ٢,٢٠٧ | **غير دال** |
| | **الخطأ** | ٤٥٦٨٩,٧٣ | ٣٩٦ | ١١٥,٣٧٨ | | |
| | **المجموع** | ٣٢٠٥٥٢ | ٤٠٠ | | | |

يتضح من الجدول رقم (١٦) أنه لا يوجد أثر للبيئة الصفية على قدرات التفكير الابتكاري(طلاقة مرونة ، أصالة ،درجة كلية ) ، وأنه يوجد أثر للدافع المعرفي على جميع هذه القدرات ،ولا يوجد أثر لتفاعل كل من البيئة الصفية والدافع المعرفي على قدرات التفكير الابتكاري (طلاقة ،مرونة ، أصالة ،درجة كلية )

ويفسر عدم تأثير البيئة الصفية على قدرات التفكير الابتكاري من خلال الفرضية السابعة التي أظهرت عدم وجــود علاقة دالة بينهما . وفيما يتعلق بتأثير الدافع المعرفي على التفكير الابتكاري فالنتيجة منسجمة مع نتائج الفرضـــية الأولى التي أظهرت تأثير دال للدافع المعرفي على قدرات التفكير الابتكاري .

وفيما يخص التفاعل بين الدافع المعرفي والبيئة الصفية وعدم وجود تأثير لتفاعلهما على التفكير الابتكـــاري فـــإن الباحث يعلل ذلك بأن مستوى البيئة الصفية لدى أفراد العينة متقارب ،لذا

لم يكن هناك تأثير لتفاعله مع الدافع المعرفي على قدرات التفكير الابتكاري كلها ، أي أن الطالب

مهما كانت درجته على مقياس البيئة الصفية مرتفعة فلن يؤثر على قدرته على إنتاج الأفكار الكثيـــرة والمتنوعـــة والأصيلة بصورة تصل إلى مستوى الدلالة .

ولا يوجد في حدود علم الباحث دراسات تناولت أثر تفاعل متغيري الدافع المعرفي والبيئة

الصفية على التفكير الابتكاري للنظر في مدى اتفاقها مع الدراسة الحالية .

**التوصيات : -**

في ضوء ما توصلت له الدراسة من نتائج فيما يتعلق بالدافع المعرفي والبيئة الصفية وعلاقتهما بـالتفكير الابتكاري ، وبعد الاطلاع على الدراسات السابقة والتطبيق العملي للدراسة الحالية فإن الدراسة توصي بما يلي : -

١ - العمل على زيادة الدافع المعرفي عند الطلبة من خلال تشجيعهم على القراءة والمطالعة وزيارة المكتبات ، ومن هنا يأتي الاهتمام بالمكتبة المدرسية ، وتزويدها بالكتب المناسبة الشيقة والجذابة .

٢ - تطوير المناهج الدراسية وتشجيع الكتاب المدرسي للتفكير الابتكاري .

٣ - الخروج عن الطريقة التقليدية في التدريس ، والاهتمام بأساليب التدريس الفعالة والمواد الدراسية التي تحفز الابتكار عند الطلبة .

٤ - الاهتمام بالرحلات المدرسية الهادفة لما لها من دور في تعريف الطلاب بالأماكن الجديدة والغريبة ، وإثارة الفضول وحب الاستطلاع عندهم .

٥ - زيادة الاهتمام بالتجارب العلمية واستخدام الوسائل التعليمية لدورها في دفع الطلاب نحو التعلم وتكوين اتجاهات إيجابية نحو الدراسة وطلب المعرفة بشكل عام .

٦ - الاهتمام بالبيئة الصفية وإضفاء خصائص الاجتماعية والإيجابية والإنجاز وحب الاستطلاع داخل حجرة المدرسة .

٧ - إن الخروج عن الأساليب التقليدية في التدريس ، واستخدام الوسائل التعليمية ، وإجراء التجارب العملية يتطلب تقليل أعداد الطلبة داخل حجرة الدراسة حيث أنه في بعض الأحايين يزيد عدد الطلبة داخل الفصل عن خمسين طالباً وهذا لا يناسب الأساليب التقليدية فما بالك مع الأساليب الحديثة .

٨ - الاهتمام ببرامج إعداد المعلمين قبل وأثناء الخدمة ، خاصة فيما يتعلق بتنمية قدراتهم الابتكارية الذاتية وجعلهم قادرين على اكتشاف القدرات الإبداعية المتميزة عند تلاميذهم والتعامل معها بصورة صحيحة . ولا بد من الاهتمام أيضاً بتحسين المستوى المادي والاجتماعي للمدرس وحل مشكلاته .

٩ - إعداد برامج إعلامية لتنمية التفكير الابتكاري عند الطفل والأسرة والمعلمين .

١٠ - إنشاء مراكز خاصة لتنمية الابتكار في الجامعات .

١١ - إجراء المزيد من البحوث حول الابتكار وأساليب تنميته وطرق قياسه .

**المقترحات** :

في ضوء ما أسفرت عنه نتائج هذه الدراسة يقترح الباحث مجموعة من البحوث تتناول جوانب أخرى من موضوع الدراسة : -

١ – إجراء دراسات مشابهة على عينات من مراحل عمرية مختلفة كالمرحلة الإعدادية والثانوية والجامعية .

٢ – إجراء دراسات حول الدافع المعرفي وعلاقته بمتغيرات أخرى مثل الذكاء والتحصيل الدراسي.

٣ – إجراء دراسات تتناول البيئة الصفية وعلاقتها بمتغيرات أخرى مثل التفكير الناقد والذكاء والتحصيل الدراسي .

٤ – إجراء دراسات حول طرق وأساليب جديدة في تصحيح اختبارات الابتكار تكون أكثر دقة وموضوعية خاصة فيما يتعلق بثبات المصححين .

٥ – الاهتمام بتعريب وتقنين مقاييس الابتكار العالمية الخاصة بالمرحلة الابتدائية بما يتناسب مع البيئة الفلسطينية .

٦ – القيام بدراسات طولية لتتبع تطور القدرات الابتكارية في الأعمار المختلفة .

٧ – عمل برامج عديدة لتنمية الابتكار عند التلاميذ في المراحل العمرية المختلفة .

## إجراءات الدراسة

يتناول هذا الفصل وصفاً لمنهج الدراسة والمجتمع والعينة والأدوات المستخدمة وطرق إعدادها وصدقها وثباتها ، كما يتناول الإجراءات والطرق الإحصائية التي استخدمت لتقنين هذه الأدوات.

**منهج الدراسة :-**

استخدم في هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي الذي يهدف إلى تجهيز بيانات لإثبات فروض معينة تمهيداً للإجابة على تساؤلات محددة – سلفاً – بدقة تتعلق بالظواهر الحالية والأحداث الراهنة التي يمكن جمع المعلومات عنها زمن إجراء البحث ، وذلك باستخدام أدوات مناسبة

(الأغا ، ٢٠٠٠ ، ٧٥) .

**مجتمع الدراسة : -**

يتكون مجتمع الدراسة من جميع طلبة الصف الرابع الأساسي المسجلين في مدارس الذكور التابعة لوكالة غوث وتشغيل اللاجئين الفلسطينيين في محافظتي غزة والشمال للعام الدراسي ٢٠٠٣/٢٠٠٤ والبالغ عددهم ( ٣٩٦٨ ) طالباً . والجدول رقم ( ١ ) يوضح ذلك .

**جدول رقم ( ١ )**

طلبة الصف الرابع في مدارس الوكالة في محافظتي غزة والشمال حسب إحصائية دائرة التعليم في وكالة الغوث

للعام ٢٠٠٣ / ٢٠٠٤

| المحافظة | عدد المدارس | عدد الشُعب | عدد الطلاب |
|---|---|---|---|
| غزة | ١٤ | ٤٢ | ١٩٩٣ |
| شمال غزة | ١٠ | ٤١ | ١٩٧٥ |
| المجموع | ٢٤ | ٨٣ | ٣٩٦٨ |

عينة الدراسة : -

بلغ حجم عينة الدراسة ( ٤٠٠ ) طالب، تم الحصول عليها باستخدام العينة العنقودية باختيار ( ٨ ) صفوف كاملة بطريقة عشوائية من جميع صفوف المدارس الممثلة لمجتمع الدراسة ، كما هو موضح في الجدول رقم ( ٢ ) .

**جدول رقم ( ٢ )**

يبين توزيع عينة الدراسة على المدارس .

| محافظة غزة | | | محافظة شمال غزة | | | المجموع الكلي |
|---|---|---|---|---|---|---|
| المدرسة | عدد الشعب | عدد الطلاب | المدرسة | عدد الشعب | عدد الطلاب | |
| ذكور غزة الجديدة الابتدائية أ | ١ | ٤٩ | ذكور جباليا الابتدائية أ | ١ | ٤٨ | |
| ذكور الشاطئ الابتدائية أ | ١ | ٥٠ | ذكور جباليا الابتدائية ب | ١ | ٥٤ | |
| ذكور الشاطئ الابتدائية ج | ١ | ٥٠ | ذكور الأيوبية الابتدائية | ١ | ٤٩ | |
| ذكور هاشم الابتدائية أ | ١ | ٥١ | ذكور بيت حانون الابتدائية | ١ | ٤٩ | |
| **المجموع** | | ٢٠٠ | | | ٢٠٠ | ٤٠٠ |

وتشكل هذه العينة ما يقارب ١٠% من طلبة المجتمع وهي نسبة مناسبة ، حيث ذكر الأغا أنه في حالة البحوث الوصفية فإن العينة تتراوح بين ٥% إلى ٢٠% تبعاً لحجم المجتمع ، وإذا كان الحجم بضعة آلاف فالعينة المناسبة ١٠% ( الأغا ، ٢٠٠٠ ، ١٨٦ ) .

**أدوات الدراسة : -**

**١ – مقياس الدافع المعرفي :**

من خلال العرض النظري للتعريفات الخاصة بالدافع المعرفي والدراسات السـابقة ، وبعـض المقـاييس المتعلقة بالدافع المعرفي خاصة مقياس الحاجة للمعرفة لجون كاسيبو وريتشارد بتي ، والذي قام بتعريبه وإعـداده للبيئة العربية صلاح الدين أبو ناهية على عينة من طلبة جامعة الأزهر بغزة وهو موضح في الملحق رقـم (٦) . قام الباحث الحالي بصوغ مجموعة من العبارات تشكل الدافع المعرفي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية روعي فيهـا بساطة اللغة لتتناسب مع المرحلة العمرية للطفل وأن تكون محددة وواضحة ونابعة من واقع حياته .

وتم عرض هذه العبارات على مُعد المقياس الأصلي صلاح الدين أبو ناهية وكذلك على مشرفي الرسالة ، وبعد أخذ مقترحاتهم وتعديلاتهم بعين الاعتبار وحذف العبارات غير المناسبة أصبح المقياس مكونـاً مـن ( ٢٠ ) فقرة . وكانت استجابات المقياس تتدرج تحت خمس مستويات وفق مقياس ليكرت ، وهي : موافـق بشـدة = ٥ ، موافق = ٤ ، متردد = ٣ ، لا أوافق = ٢ ، لا أوافق بشدة = ١ للعبارات الموجبة .أما العبارات العكسية فكانـت كالتالي : موافق بشدة = ١ ، موافق = ٢ ، متردد = ٣ ، لا أوافق = ٤ ، لا أوافق بشدة = ٥ . ولحساب الصـدق والثبات تم تطبيق المقياس على عينة التقنين والبالغ عددهم ( ٦٠ ) طالباً من طلبة الصف الرابع ، وكانت النتـائج كما يلي :

**أ – الصدق : -**

**١ – صدق الاتساق الداخلي : -**

لحساب هذا الصدق تم استخراج معاملات ارتباط كل فقرة من فقرات المقياس مع الدرجة الكلية كما هـو موضح في الجدول رقم ( ٣ ) .

**جدول رقم ( ٣ )**

**يوضح معاملات ارتباط كل فقرة مع الدرجة الكلية للمقياس .**

| رقم العبارة | معامل الارتباط | مستوى الدلالة | رقم العبارة | معامل الارتباط | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|
| ١ | ٠,٢٦٥ | ٠,٠٥ | ١١ | ٠,٣٨٣ | ٠,٠١ |
| ٢ | ٠,٣٧٥ | ٠,٠١ | ١٢ | ٠,٦٤٧ | ٠,٠١ |
| ٣ | ٠,٤١٦ | ٠,٠١ | ١٣ | ٠,٥٣٩ | ٠,٠١ |
| ٤ | ٠,٣٢٧ | ٠,٠١ | ١٤ | ٠,٥٩٩ | ٠,٠١ |
| ٥ | ٠,٦٠٣ | ٠,٠١ | ١٥ | ٠,٠٤٤ | غير دالة |
| ٦ | ٠,٦٢٣ | ٠,٠١ | ١٦ | ٠,٥٢٦ | ٠,٠١ |
| ٧ | ٠,٤٣٨ | ٠,٠١ | ١٧ | ٠,٣٨٩ | ٠,٠١ |
| ٨ | ٠,٥٩٢ | ٠,٠١ | ١٨ | ٠,٥٠٧ | ٠,٠١ |
| ٩ | ٠,٣٢٩ | ٠,٠١ | ١٩ | ٠,٢٨٢ | ٠,٠٥ |
| ١٠ | ٠,٣٠٨ | ٠,٠٥ | ٢٠ | ٠,٦٠٠ | ٠,٠١ |

يتضح من الجدول السابق أن جميع فقرات مقياس الدافع المعرفي تمتاز بارتباطات قوية مع الدرجة الكلية باستثناء العبارة رقم (١٥) كان ارتباطها ضعيفاً لم يصل إلى مستوى الدلالة الإحصائية لذا حذفت . وأصبح مجموع فقرات المقياس في صورته النهائية (١٩) فقرة موضحة في الملحق رقم (١) .

**٢ – صدق المقارنة الطرفية : -**

لحساب هذا الصدق استخدم اختبار ( ت ) لحساب دلالة الفروق بين متوسطات الأرباعي الأعلى (٢٧%) والأرباعي الأدنى (٢٧%) من أفراد عينة التقنين البالغ عددهم (٦٠) طالباً ، والجدول رقم (٤) يوضح ذلك .

**جدول رقم ( ٤ )**

يوضح المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة (ت) ودلالتها بالنسبة للأرباعي الأعلى والأدنى .

| الأرباعي الأعلى ٢٧% ن = ١٦ | | الأرباعي الأدنى ٢٧% ن = ١٦ | | قيمة ( ت ) | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|
| م | ع | م | ع | ١٢,٠٥٢ | ٠,٠١ |
| ٨٧,٦٨٨ | ٣,٤٥٩ | ٥٧,٩٣٨ | ٩,٢٤٨ | | |

بما أن قيمة (ت) دالة إحصائياً فالمقياس قادر على التمييز بين مرتفعي ومنخفضي الدافع المعرفي مما يعني أنه على درجة مقبولة من الصدق التمييزي.

**ب – ثبات المقياس : -**

لحساب ثبات المقياس استخدمت طريقة إعادة الاختبار على أفراد عينة التقنين بعد (١٥) يوماً من إجـراء الاختبار الأول وكان معامل الثبات = ٠,٤١١ وهو دال إحصائياً عند مستوى ٠,٠١

**٢ – مقياس البيئة الصفية : -**

استخدم مقياس ( MCI ) My class room Inventory المطور من قبل فريز وفيشر ، والذي قام بتعريبه وإعداده إلى العربية الكيلاني والعملة ، ويناسب هذا المقياس الصفوف الأساسية إذ أنه لا يتطلب قدرة لغوية عالية لفهمه وتتم الإجابة على فقراته بـ نعم أو لا . ويتكون هذا المقياس من (٢٥) فقرة وزعت في (٥) أبعاد على النحو التالي : -

- تقيم الفقرات الأول في كل من المجموعات الخمس ( أي تلك التي أرقامها : ١ ، ٦ ، ١١ ، ١٦ ، ٢١ ) درجة رضا التلاميذ عن البيئة الصفية .

- تقيم الفقرات الثواني في كل من المجموعات الخمس ( أي تلك التي أرقامها : ٢ ، ٧ ، ١٢ ، ١٧ ، ٢٢ ) درجة الاحتكاك في البيئة الصفية .

- تقيم الفقرات الثوالث في كل من المجموعات الخمس ( أي تلك التي أرقامها : ٣ ، ٨ ، ١٣ ، ١٨ ، ٢٣ ) درجة التنافس في البيئة الصفية .

- تقيم الفقرات الروابع في كل من المجموعات الخمس ( أي تلـــك التـــي أرقامهـــا : ٤ ، ٩ ، ١٤ ، ١٩ ، ٢٤ ) درجة الصعوبة التي يواجهها التلاميذ .

- تقيم الفقرات الخوامس في كل من المجموعات الخمس ( أي تلك التي أرقامهـــا : ٥ ، ١٠ ، ١٥ ، ٢٠ ، ٢٥ ) درجة التجانس في البيئة الصفية .

وبذلك يتفرع هذا المقياس إلى خمسة مقاييس فرعية ، ويُظهر الملحق رقم ( ٢ ) هذا المقياس .

وقد خصصت للإجابة بـــ ( نعم ) ( ٣ ) نقاط ، وللإجابة بـــ ( لا ) نقطة واحدة ، وللفقـــرة التـــي تركـــت دون إجابة أو لم تجب بطريقة صحيحة نقطتان ، وذلك بالنسبة لجميع الفقرات عدا تلك التـــي عكســـت صـــياغتها اللغوية وهي ( ٦ ، ٩ ، ١٠ ، ١٦ ، ٢٤ ) أعطيت (٣) نقاط للإجابة بـــ (لا) ، ونقطة واحدة للإجابة بـــ (نعـــم) ، وهذا يعني أن مجموع النقاط في كل من المقاييس الفرعية يتراوح بين ٥ – ١٥ .

**صدق وثبات المقياس : -**

يذكر الكيلاني والعملة أنه يمكن اعتبار المقياس صادقاً اعتماداً على صدق الأصل الإنجليزي ، واعتمـــاداً على رأي ثلاثة محكمين عرضت عليهم الترجمة العربية وأفادوا بصدقه . كذلك اتفقت النتائج التي أظهرتهـــا الأداة حول البيئة الصفية مع توقعات معلمي الصفوف التي أجري عليها البحث [ بحث بعنـــوان تقيـــيم وتطـــوير البيئـــة الصفية للكيلاني والعملة ] مما يعتبر مؤشراً إضافياً على صدقه . وفيما يتعلق بثبات المقيـــاس كانـــت معـــاملات الثبات للأصل الإنجليزي الذي طبق على الصف الثالث في مدارس أسترالية تراوحـــت بـــين ٠,٥٨ إلـــى ٠,٨١ للمقاييس الفرعية ( الكيلاني والعملة ، ١٩٩٧ ، ١٣٧ ) .

وفي البيئة الفلسطينية قام الكيلاني والعملة بحساب معاملات الثبات لكل من المقاييس الفرعيـــة للمقيـــاس باستعمال معادلة كرونباخ ألفا فكانت على النحو التـــالي الرضـــا ٠,٥٥ ، الاحتكـــاك ٠,٧٠ ، التنـــافس ٠,٥٢ ، الصعوبة ٠,٥٨ ، التجانس ٠,٦٨ .

**الصدق والثبات في الدراسة الحالية : -**

حسب صدق وثبات المقياس في هذه الدراسة بتطبيقه على عينة مكونة من (٦٠) طالباً من طلبة الصف الرابع الأساسي وذلك كالتالي : -

**أ – صدق المقارنة الطرفية : -**

لحسب هذا الصدق استخدم اختبار ( ت )لحساب دلالة الفروق بين متوسطات الأرباعي الأعلى (٢٧%) والأرباعي الأدنى (٢٧%) من أفراد عينة التقنين البالغ عددهم (٦٠) طالباً ، والجدول رقم ( ٥ ) يوضح ذلك .

**جدول رقم ( ٥ )**

يوضح المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة (ت) ودلالتها بالنسبة للأرباعي الأعلى والأدنى .

| **الأرباعي الأعلى ٢٧%** ن = ١٦ | | **الأرباعي الأدنى ٢٧%** ن = ١٦ | | **قيمة ( ت )** | **مستوى الدلالة** |
|---|---|---|---|---|---|
| م | ع | م | ع | ١٤,٥٠٧ | ٠,٠١ |
| ٥٩,٧٥٠ | ٢,٣٨٠ | ٤٩,٣٧٥ | ١,٥٨٦ | | |

بما أن قيمة (ت) دالة إحصائيا فالمقياس قادر على التمييز المرتفعين والمنخفضين في البيئة الصفية مما يعني أنه على درجة مقبولة على الصدق التمييزي .

**ب – ثبات المقياس : -**

حسب الثبات في هذه الدراسة من خلال أسلوب إعادة الاختبار وعلى أفراد عينة التقنين بعد (١٥) يوماً من إجراء الاختبار الأول كما هو موضح في الجدول رقم (٦) .

**جدول رقم ( ٦ )**

معاملات الثبات لمقياس البيئة الصفية .

| الأبعاد | معامل الثبات | مستوى الدلالة |
|---|---|---|
| الرضا | ٠,٥٠٧ | ٠,٠١ |
| الاحتكاك | ٠,٥٨٨ | ٠,٠١ |
| التنافس | ٠,٣٨٨ | ٠,٠١ |
| الصعوبة | ٠,٤٨٢ | ٠,٠١ |
| التجانس | ٠,٤٦٨ | ٠,٠١ |

يتضح من الجدول السابق أن معاملات الثبات لمقياس البيئة الصفية دالة إحصائياً عند مستوى ٠,٠١ .

**٣ – اختبار تورانس للتفكير الابتكاري : -**

أعد تورانس في عام ( ١٩٦٢ ) اختباره للتفكير الابتكاري والذي يرمز له بالرمز TTCT وفي عام ( ١٩٧٤ ) تمت مراجعته مرة أخرى حيث كانت الغاية من هذا الاختبار معرفة قدرات الطلبة الابتكارية ، كذلك أجريت مراجعة أخرى للاختبار عام ( ١٩٩٢ ) .ويُعد مقياس تورانس للتفكير الابتكاري من أشهر مقاييس الابتكار العالمية إن لم يكن أشهرها على الإطلاق . وقد نقله إلى العربية عبد الله سليمان وفؤاد أبو حطب .

ويشير كل من (Cramond & Uskyla 1999) إلى أن اختبار تورانس استخدم في أكثر من (٢٠٠) دراسة ، وترجم لأكثر من (٣٤) لغة كونه غير متحيز ثقافياً أو عرقياً . أما فيما يتعلق بالاختبار نفسه فلقد أجريت عليه ( ١٢٠ ) دراسة في حقبة التسعينات في الولايات المتحدة
( السرور ، ٢٠٠٢ ، ١٩٣ ) .

**ويتألف الاختبار من صورتين : -**

١ – الصورة اللفظية نموذج أ ، ب . وتتكون هذه الصورة من سبعة أسئلة ، ويطلب من المفحوص أن يقوم بتخمين الإجابة الممكنة ، وكذلك الأسباب المحتملة لذلك ، أو الاستخدامات لشيء ما .

٢ – الصورة الشكلية نموذج أ ، ب : وتتكون من ثلاثة أسئلة حيث يطلب من المفحوص أن يكمل صورة ما أو يكون موضوعات جديدة باستخدامه للخطوط ، ويصلح للأفراد من سن الروضة إلى سن عشرين سنة .

وبعد الاطلاع على هذه الاختبارات وغيرها من اختبارات التفكير الابتكاري ، وُجد من الأفضل اختيار اختبار التفكير الابتكاري باستخدام الصور ( نموذج ب ) لأنه الأنسب للمرحلة العمرية التي تجري عليها الدراسة . وهو موضح في الملحق رقم (٣) .

**وصف اختبار تورانس الشكلي ( نموذج ب) : -**

يتكون الاختبار من ثلاثة أنشطة : -

**١ – بناء الصورة : -**

تعرض صور يطلب من المفحوص الرسم والإضافة على الصورة المعطاة ( الصورة هي حبة فاصولياء في نموذج ب ) ويقيس الأصالة .

**٢ – تكملة الصورة : -**

حيث يُعطى رسومات بعشرة أشكال ناقصة ويطلب من المفحوص أن يجري إضافة على الخطوط لعمل الأشكال مع كتابة عنوان كل رسم ، ويقيس الطلاقة والمرونة والأصالة .

**٣ – الدوائر :**

ويتضمن صفحتين من الدوائر والتي تحتاج لمحاولة الإكمال ، وإعطاء معنى لها ، ويقيس الطلاقة والمرونة والأصالة .

والزمن المحدد للإجابة على كل نشاط عشر دقائق ، حيث يبلغ الزمن الكلي للتطبيق نصف ساعة .

**صدق وثبات الاختبار : -**

قام تورانس وزملائه بحساب صدق وثبات هذا الاختبار في البيئة الأمريكية باستخدام صدق المحتوى والصدق التكويني والصدق التلازمي ، وثبات التصحيح والثبات من خلال إعادة الاختبار. وقد تميز الاختبار بصدق وثبات مرتفع في البيئة الأمريكية .

أما في البيئة العربية فقد قام معدا الاختبار عبد الله سليمان وفؤاد أبو حطب بحساب ثباته وصدقه ، و استخدما عينة تتكون من (٣١٣) تلميذاً وتلميذة من المرحلة الإعدادية وأجريا عليها اختبارات تورانس للقدرة على التفكير الابتكاري ، وأعادا إجراء الاختبارات على نفس العينة بعد فاصل زمني ، وكانت معاملات الارتباط للطلاقة ٠,٥٤ وهي دالة عند مستوى ٠,٠١ ، والمرونة ٠,٣٦ وهي دالة عند مستوى ٠,٠٥ ، والأصالة ٠,٥٣ وهي دالة عند مستوى ٠,٠١ ، والدرجة الكلية ٠,٤٥ وهي دالة عند مستوى ٠,٠١ . وتم حساب ثبات المصححين

حيث قام ستة مصححين بتصحيح أداء العينة وكانت معاملات الارتباط ٠,٩٩ ، ٠,٩٧ ، ٠,٩٩ ، للطلاقة والمرونة والأصالة على الترتيب وهي معاملات مرتفعة ودالة عند مستوى ٠,٠١ .

وقام بتقنين هذا المقياس على البيئة الفلسطينية عايدة صالح (١٩٩٨) حيث قامت باختبار صدق المقياس باستخدام معامل الارتباط بين الدرجة الكلية للمقياس ودرجة كل بُعد من أبعاده ، حيث كانت معاملات الصدق للطلاقة والمرونة و الأصالة والدرجة الكلية ٠,٩٤ ، ٠,٩٣ ، ٠,٩٥ ، ٠,٩٣ على التوالي وكلها دالة إحصائياً عند مستوى ٠,٠١ . وقامت باختبار ثبات المقياس من خلال استخدام أسلوب إعادة الاختبار على أفراد عينة التقنين بعد خمسة عشر يوماً من إجراء الاختبار الأول ، وكانت معاملات الثبات للطلاقة والمرونة والأصالة والدرجة الكلية ٠,٨١ ، ٠,٨٩ ، ٠,٧٨ ، ٠,٨٣ على التوالي وكلها دالة إحصائياً عند مستوى ٠,٠١ ( صالح ، ١٩٩٨ ، ١٥٢ ) .

**الصدق والثبات في الدراسة الحالية : -**

حسب صدق وثبات الاختبار في هذه الدراسة بتطبيقه على عينة مكونة من (٦٠) طالباً من طلبة الصف الرابع الأساسي ، وذلك على النحو التالي : -

**أ – صدق الاتساق الداخلي : -**

حسب صدق الاختبار باستخدام معامل الارتباط بين الدرجة الكلية للاختبار ودرجة كل بُعد من أبعاده ، كما هو موضح في الجدول رقم ( ٧ ) .

**جدول رقم ( ٧ )**

**معاملات الصدق لاختبار التفكير الابتكاري**

| الأبعاد | معامل الصدق | مستوى الدلالة |
|---|---|---|
| الطلاقة | ٠,٩٠٢ | ٠,٠١ |
| المرونة | ٠,٩٢٤ | ٠,٠١ |
| الأصالة | ٠,٧٥٤ | ٠,٠١ |

يتضح من الجدول السابق أن معاملات الصدق لاختبار التفكير الابتكاري دالة عند ٠,٠١ .

**ب - ثبات الاختبار : -**

حسب ثبات الاختبار من خلال إعادة الاختبار على أفراد عينة التقنين بعد (١٥) يوماً من التطبيـــق الأول كما هو موضح في الجدول رقم (٨) .

**جدول رقم (٨)**

معاملات الثبات لاختبار التفكير الابتكاري .

| الأبعاد | معامل الثبات | مستوى الدلالة |
|---|---|---|
| الطلاقة | ٠,٦٢١ | ٠,٠١ |
| المرونة | ٠,٥٦٨ | ٠,٠١ |
| الأصالة | ٠,٤٧٦ | ٠,٠١ |
| الدرجة الكلية | ٠,٥٩٨ | ٠,٠١ |

يتضح من الجدول السابق أن معاملات الثبات لاختبار التفكير الابتكاري دالة إحصائياً عند مستوى ٠,٠١ .

**خطوات إجراء الدراسة : -**

١ – إعداد أداة لقياس الدافع المعرفي معدلة عن مقياس الدافع المعرفي لصلاح الدين أبو ناهية تتناسب مع مجتمع الدراسة وتقنينها ، وكذلك تقنين اختبار التفكير الابتكاري ومقياس البيئة الصفية والتأكد من مدى ملاءمتها لمجتمـــع الدراسة .

٢ – تحديد العينة المراد دراستها من المدارس المكونة لمجتمع الدراسة باستخدام الطريقة العنقودية العشوائية .

٣ – الحصول على الموافقة من دائرة التعليم في وكالة الغوث للسماح بتطبيق الاختبارات والمقاييس على الطلبـــة موضع الدراسة .

٤ – قام الباحث بزيارة كل مدرسة من المدارس المشتملة على صف من صـــفوف العينـــة ، وتطبيـــق المقـــاييس والاختبارات على هذا الصف وقد استغرقت جلسة التطبيق ما يقرب من ساعة .

٥ – تصحيح الاختبارات والمقاييس ورصد الدرجات على جهاز الحاسوب لإجراء المعالجة الإحصائية .

٦ – حساب اختبار (ت) للحصول على نتائج الفرض الأول ، وحساب معاملات ارتباط بيرسون للحصـــول علـــى نتائج بقية الفروض .

٧- مناقشة نتائج الدراسة وتفسيرها ومحاولة ربطها بنتائج الدراسات السابقة .

نتائج الدراسة ومناقشتها

يعرض الباحث في هذا الفصل نتائج الدراسة للتعرف على مدى تحقق الفروض مع توضيح الأساليب الإحصائية المستخدمة مع كل فرض ومن ثم تفسيرها ، ومناقشتها وتبرير ظهورها بهذا الشكل مع محاولة ربطها بنتائج الدراسات السابقة .

## نتائج الفرض الأول ومناقشتها : -

ينص هذا الفرض على ما يلي : - " توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الأفراد ذوي الدافع المعرفي المرتفع والأفراد ذوي الدافع المعرفي المنخفض في قدرات التفكير الابتكاري " .

وللتحقق من صحة هذا الفرض فقد تم تصنيف الطلبة تبعاً لدرجاتهم في مقياس الدافع المعرفي إلى مستويين مرتفعي الدافع المعرفي ومنخفضي الدافع المعرفي باستخدام الأرباعي الأعلى والأرباعي الأدنى من التوزيع . وبعد ذلك استخدام اختبار ( T- test ) للتعرف إلى دلالة الفروق بين مرتفعي ومنخفضي الدافع المعرفي في التفكير الابتكاري . والجدول رقم (٩) يوضح ذلك .

**جدول رقم (٩)**

يوضح المتوسطات والانحراف المعياري وقيمة (ت) لدى مرتفعي ومنخفضي الدافع المعرفي في التفكير الابتكاري ودلالتها الإحصائية .

| البيان | مرتفعي الدافع المعرفي ن = ١٠٨ | | منخفضي الدافع المعرفي ن = ١٠٨ | | **ت** | **الدلالة** |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | م | ع | م | ع | | |
| طلاقة | ١٣,٧٢٢ | ٤,٨٤٥ | ٩,٠٧٤ | ٣,٧٦١ | ٧,٨٤٥ | ٠,٠١ |
| مرونة | ١١,٧٤١ | ٣,٩٦١ | ٨,٠٢٨ | ٣,١١٠ | ٧,٦٦٢ | ٠,٠١ |
| أصالة | ٦,٠٦٥ | ٤,٦٩٩ | ٢,٧٧٨ | ٣,١١٣ | ٦,٠٦١ | ٠,٠١ |
| درجة كلية | ٣١,٥٢٨ | ١٢,٠٥٥ | ١٩,٨٨٠ | ٩,٠١٥ | ٨,٠٤٢ | ٠,٠١ |

يلاحظ من الجدول رقم (٩) أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في قدرات التفكير الابتكاري ( طلاقة ، مرونة ، أصالة ، درجة كلية ) بين الطلاب مرتفعي ومنخفضي الدافع المعرفي لصالح مرتفعي الدافع المعرفي وهذا يعني قبول هذا الفرض . وتدل هذه النتيجة على أن الطلاب ذوو الدافع المعرفي المرتفع أكثر قدرة على التفكير الابتكاري من ذوي الدافع المعرفي المنخفض .

فالفرد الذي يملك دافع معرفي مرتفع لديه رغبة مستمرة في الفهم والمعرفة ، ويزاول أنشطة استطلاعية واستكشافية للحصول على أكبر قدر ممكن من المعلومات ، وللتوصل إلى حلول للمشكلات التي تواجهه ، ومن ثم ستزداد حصيلته الفكرية واللغوية و يصبح قادراً على إنتاج حلول كثيرة ومتنوعة للمشاكل التي تواجهه ، وقادراً على تقديم الأصيل والنادر وغير الشائع منها . ويمتاز الفرد ذو الدافع المعرفي المرتفع بميل للاهتمام العميق بالتفكير والاستمتاع به ، وهذا يتفق مع ما يمتاز به ذو القدرة العالية على الابتكار من إخضاعه كل شيء للتفكير والمحاكمة العقلية حتى يقبله ويلتزم به .

وتتفق نتائج هذه الدراسة مع دراسة غنيم (١٩٨٧) التي أظهرت وجود فروق بين متوسطي أداء الطلاب مرتفعي ومنخفضي الدافع المعرفي في القدرة الابتكارية لصالح مرتفعي الدافع المعرفي ، ودراسة الكناني (١٩٩٠) التي أظهرت وجود ارتباط موجب ودال بين دافع الطلاب للمعرفة والفهم ومناخ الابتكارية المتوفر في الفصل الدراسي ، ودراسة العريمي (١٩٩٩) التي أظهرت وجود علاقة موجبة ودالة إحصائياً بين الدافع المعرفي والتفكير الابتكاري .

وإذا ما نظر إلى الدافع المعرفي على أنه مشتق من دوافع الاستطلاع والاستكشاف فإن الدراسات التي تناولت دافع الاستطلاع وعلاقته بالتفكير الابتكاري قد أوضحت في أكثرها وجود علاقة إيجابية بينهما مثل دراسة إسماعيل (١٩٨٤) ، ودراسة عبد الحميد وخليفة (١٩٩٠) ، ودراسة عبادة (١٩٩٢) ، ودراسة عمر (١٩٩٨) ، ودراسة رجيعة وإبراهيم (٢٠٠٠) . وأظهرت دراسة سعودي (١٩٨٩) وجود علاقة موجبة ودالة بين دافع حب

الاستطلاع وكل من الطلاقة والمرونة ، ودراسة عبدون وشبيب (١٩٩٥) التي أشارت إلى وجـود فـروق بـين مرتفعي حب الاستطلاع ومنخفضي حب الاستطلاع في خصائص الابتكارية لصالح مرتفعي حـب الاسـتطلاع . وهذا ينسجم مع نتائج الدراسة الحالية .

وإذا ما أخذنا الدراسات التي تناولت الدافع المعرفي والتحصيل الدراسي نجدها تشير إلى وجـود علاقـة موجبة ودالة بينهما مثل دراسة الفرماوي (١٩٨١) ، ودراسة الجميل (١٩٩٩) ، وكذلك دراسة مصطفى والفقـي (١٩٩٣) التي أظهرت وجود فروق بين المتفوقين وغير المتفوقين في الدافع المعرفي لصالح المتفوقين ، ودراسـة المغربي (١٩٩٤) التي أظهرت وجود فورق دالة إحصائياً بين مستويات الدافع المعرفي فـي التحصـيل لصـالح مرتفعي الدافع المعرفي . وإذا ما نظرنا في نفس الوقت إلى الدراسات التي تناولت علاقـة الابتكـار بالتحصـيل نجدها تشير إلى وجود علاقة موجبة ودالة بينهما مثل دراسة رأفت وعبد الغفـار (١٩٦٥) ، ودراسـة نشـواتي ولطيفة وأبو حلو

(١٩٨٥) ، ودراسة حبيب (١٩٨٦) ، ودراسة عبادة (١٩٨٧) ، ودراسة خطاب وشـوكت (١٩٨٧) ، ودراسـة العنزي (١٩٨٨) ، ودراسة إخليل (١٩٩٩) . وهذا كله ينسجم مع نتائج الدراسة الحالية التي أظهرت وجود فروق دالة إحصائياً بين مرتفعي ومنخفضي الدافع المعرفي في التفكير الابتكاري .

**نتائج الفرض الثاني ومناقشتها** :

ينص هذا الفرض على ما يلي : - " لا توجد علاقة دالة إحصائياً بين الرضا كأحد عوامل البيئة الصـفية وقدرات التفكير الابتكاري " .

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم حساب معاملات ارتباط بيرسون بين درجات الطلبة على بعـد الرضـا في مقياس البيئية الصفية ودرجاتهم على اختبار التفكير الابتكاري . ويوضح الجدول رقم (١٠) ذلك .

**جدول رقم (١٠)**

يوضح معاملات الارتباط بين بُعد الرضا وقدرات التفكير الابتكاري .

| التفكير الابتكاري | معامل الارتباط | الدلالة |
|---|---|---|
| طلاقة | ٠,٠٢٦ | غير دال |
| مرونة | ٠,٠١٩ | غير دال |
| أصالة | - ٠,٠٤٦ | غير دال |
| درجة كلية | - ٠,٠٠٠٤ | غير دال |

يلاحظ من الجدول رقم (١٠) عدم وجود علاقة دالة إحصائياً بين عامل الرضا كأحد عوامل البيئة الصفية وبين قدرات التفكير الابتكاري ( طلاقة ، مرونة ، أصالة ، درجة كلية ) وهذا يعني قبول هذا الفرض .

وقد يُفسر هذا بأن طلاب الصف الواحد يتعرضون لظروف بيئية متشابهة تقريباً سواءً من حيث البيئة المادية كحجم حجرة الصف ، وشكلها ، ولون جدرانها ، وطبيعة أثاثها وتوزيع الطلبة فيها ، والإضاءة ، والتهوية ، ودرجة الحرارة ، وعدد الطلاب داخل الحجرة بغض النظر عن قدراتهم الابتكارية . وهم أيضاً يدرسون منهاجاً واحداً ، وينهلون العلم من أستاذ واحد، ويتعرضون لأساليب تدريسية متشابهة ، ويتفاعلون مع نفس الوسائل التعليمية . ومن المعروف أن المناهج وأساليب التدريس المتبعة لا تراعي كثيراً الطلاب الموهوبين وذوي القدرات الابتكارية . كما أن المدرسين لا يشجعون السمات الابتكارية لدى التلاميذ . ناهيك عن افتقار المدارس لإستراتيجيات واضحة للعمل الإبداعي وعدم توفيرها الوسائل والسبل الحديثة لتنمية قدرات الابتكار ويبدو أن هذا الأمر جعل الطلاب سواسية في رضاهم عن بيئة الصف بغض النظر عن قدراتهم الابتكارية .

وتتفق نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة المسيليم وزينل (١٩٩٢) التي أظهرت أن بيئة المدرسة وإدارتها لا تراعي الأنشطة الابتكارية وكذلك المنهاج والمعلمون ، ودراسة الدرهم (١٩٩٦) التي أظهرت أن الأدوار التي تقوم بها إدارة المدرسة في المرحلة الابتدائية لا تتفق مع الوسائل والسبل الحديثة في تنمية قدرات الابتكار لدى التلاميذ ، و دراسة الخياط (١٩٩٦) التي أظهرت افتقار كل المدارس (عينة الدراسة ) إلى استراتيجيات واضحة للعمل الإبداعي ، وإلى شيوع الطرق التقليدية في التدريس والتي تنقصها

الأنشطة الداعمة للابتكار ، ودراسة عبد الرحيم وخليفة (١٩٩٦) التي أظهرت عدم وجود ارتباط دال بين الابتكار ومتغيرات بيئة الصف ، ودراسة الباقر (١٩٩٧) التي أظهرت أن ممارسة المعلمات عينة البحث للأنشطة التعليمية الإيجابية المشجعة والمثيرة للإبداع في حجرة الدراسة كانت ضعيفة .

وتختلف نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة خير الله (١٩٨١) التي أظهرت أن المراهق ذو القدرة العالية على الابتكار يشعر بمشاكل وعدم رضا عن المواد الدراسية والمنهاج مقارنة بالطلاب العاديين ، ودراسة سالم (١٩٩٤) التي أظهرت وجود علاقة موجبة دالة إحصائياً بين مناخ البيئة المدرسية والقدرات الابتكارية ، ودراسة الضبع (١٩٩٧) التي أظهرت وجود علاقة إيجابية دالة بين متغيرات بيئة الروضة وقدرات التفكير الابتكاري . ويمكن تعليل اختلاف نتائج هذه الدراسات مع الدراسة الحالية إلى أن تلك الدراسات تناولت في عينتها أفراداً من مستويات تعليمية مختلفة عن عينة الدراسة الحالية التي تناولت طلبة الصف الرابع الأساسي ، وكذلك لاختلاف الأدوات المستخدمة . وقد يعزى الاختلاف لاختلاف البيئة و الظروف التي طبقت فيها الدراسة .

## نتائج الفرض الثالث ومناقشتها : -

ينص هذا الفرض على ما يلي : " لا توجد علاقة دالة إحصائياً بين الاحتكاك كأحد عوامل البيئة الصفية وقدرات التفكير الابتكاري " .

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم حساب معاملات ارتباط بيرسون بين درجة الطلبة على بُعد الاحتكاك في مقياس البيئة الصفية ، وبين درجاتهم على اختبار التفكير الابتكاري . ويوضح الجدول رقم (١١) ذلك .

**جدول رقم (١١)**

يوضح معاملات الارتباط بين بعد الاحتكاك وقدرات التفكير الابتكاري .

| التفكير الابتكاري | معامل الارتباط | الدلالة |
| --- | --- | --- |
| طلاقة | ٠,٠٤٢ | غير دال |
| مرونة | ٠,٠٢٣ | غير دال |

| | | |
|---|---|---|
| أصالة | ٠,٠٥١ | غير دال |
| درجة كلية | ٠,٠٤٣ | غير دال |

يلاحظ من الجدول رقم (١١) عدم وجود علاقة دالة إحصائياً بين عامل الاحتكاك كأحد عوامل البيئة الصفية ، وبين قدرات التفكير الابتكاري ( طلاقة ، مرونة ، أصالة ، درجة كلية ) . وهذا يعني قبول الفرض .وتبدو هذه النتيجة متوقعة ومنطقية فعامل الاحتكاك يشير إلى مدى شعور الطالب بوجود طلاب مزعجين وأنانيين في صفه ، وإلى مدى انغماس طلاب الصف في الشجار والقتال بينهم ، وهذا الإحساس سيتساوى فيه كل طلاب الصف بغض النظر عن قدراتهم الابتكارية فامتلاك الطالب لقدرات ابتكارية عالية لن يقلل أو يزيد من شعوره بأن طلاب صفه مزعجون أو مشاكسون.

وهذا يختلف مع دراسة الشوري (١٩٨٢) التي أشارت إلى وجود ارتباط موجب دال إحصائياً بين التفكير الابتكاري والعدوان المباشر والعدوان اللفظي . وقد يعلل هذا الاختلاف بأن دراسة الشوري لم تتحدث عن بيئة الصف للتلميذ المبتكر بل تحدثت عن شخصيته .

**نتائج الفرض الرابع ومناقشتها :**

ينص هذا الفرض على ما يلي : - " توجد علاقة دالة إحصائياً بين التنافس كأحد عوامل البيئة الصفية وقدرات التفكير الابتكاري " .

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم حساب معاملات ارتباط بيرسون بين درجة الطلبة على بعد التنافس في مقياس البيئة الصفية ودرجاتهم على اختبار التفكير الابتكاري . ويوضح الجدول رقم (١٢) ذلك .

**جدول رقم (١٢)**

يوضح معاملات الارتباط بين بعد التنافس وقدرات التفكير الابتكاري .

| التفكير الابتكاري | معامل الارتباط | الدلالة |
|---|---|---|
| طلاقة | ٠,١٠٣ | ٠,٠٥ |

| مرونة | ٠,١٣٠ | ٠,٠١ |
| --- | --- | --- |
| أصالة | ٠,٠٥٥ | غير دالة |
| درجة كلية | ٠,١٠٤ | ٠,٠٥ |

يلاحظ من الجدول رقم (١٢) وجود علاقة موجبة دالة إحصائياً بين عامل التنافس كأحد عوامل البيئة الصفية وقدرات التفكير الابتكاري ( طلاقة ، مرونة ، درجة كلية ) . وهذا يعني قبول الفرض . ويدل هذا على أن الطالب ذو القدرة الابتكارية العالية يكون مشحوناً بدافع التنافس والرغبة في التفوق وذو مستوى طموح مرتفع حيث يرغب دائماً أن يكون في المرتبة الأولى . فاختبار التفكير الابتكاري وما يحتاجه من تقديم استجابات عديدة ومتنوعة وفي نفس الوقت تمتاز بالجدة والتفرد تحتاج لفرد يمتاز بشدة المنافسة والرغبة في التفوق وتقديم الأفضل والأندر .

ويتفق هذا مع دراسة الدريني (١٩٨٦) التي أظهرت وجود علاقة بين الطلاقة كأحد مكونات التفكير الابتكاري والتنافس ، ودراسة أبو مسلم (١٩٨٠) التي أشارت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مرتفعي ومخفضي الابتكار في مستوى الطموح لصالح مرتفعي الابتكار ، ودراسة نور الهادي (١٩٨١)، دراسة خليل(١٩٩١) اللتان أشارتا إلى وجود علاقة موجبة ودالة بين الابتكار ومستوى الطموح ، ودراسة أبو زايد (١٩٩٩) التي أظهرت وجود فروق دالة في مستوى الطموح لدى الطلبة السودانيين مرتفعي ومخفضي القدرات الابتكارية لصالح مرتفعي القدرات الابتكارية ، ودراسة عمارة (١٩٨١) ، ودراسة موسى وغندور (١٩٩٠) اللتان أظهرتا وجود علاقة موجبة ودالة بين الابتكار والإنجاز ، ودراسة حبيب (١٩٨٦) التي أشارت إلى وجود علاقة موجبة ودالة بين قدرات الابتكار وقيمة الإنجاز والطموح ، ودراسة إبراهيم (١٩٩٧) التي أشارت إلى وجود فروق بين المبتكرين وغير المبتكرين في مستوى الطموح والمثابرة والإنجاز لصالح المبتكرين .

وتختلف نتائج هذه الدراسة مع دراسة مصيلحي (١٩٨٢) ودراسة إسماعيل (١٩٨٤) واللتان أظهرتا عدم وجود علاقة بين القدرة على التفكير الابتكاري ومستوى الطموح والإنجاز . ويبرر اختلاف نتائج هاتين الدراستين

مع الدراسة الحالية إلى اختلاف البيئة والمجتمع ، واختلاف أدوات قياس متغيرات الدراسة ، والعينة موضع الدراسة .

ويلاحظ من الجدول رقم (١٢) أن ارتباط عامل التنافس مع الأصالة كان ضعيفاً ولم يصل إلى حد الدلالة الإحصائية وذلك أن الأصالة كقدرة ابتكارية تتطلب إيجاد حلول نادرة وغير مألوفة للمشاكل والمسائل التي تواجه الفرد وتتطلب منه أن يكون خلاقاً مبدعاً مقدماً الشيء الفريد النادر ، وهي بذلك تعد أصعب قدرات التفكير الابتكاري والتي كان أداء معظم الطلبة عليها متدنياً مما جعل التمايز بينهم فيها ضعيفاً لحدٍ لم يميز معه الطالب ذو الرغبة العالية في المنافسة عن الطالب منخفض الرغبة في المنافسة كما فعلت القدرات الأخرى .

**نتائج الفرض الخامس ومناقشتها** : -

ينص هذا الفرض على ما يلي : - " توجد علاقة دالة إحصائياً بين الصعوبة كأحد عوامل البيئة الصفية وقدرات التفكير الابتكاري " .

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم حساب معاملات ارتباط بيرسون بين درجات الطلبة على بُعد الصعوبة في مقياس البيئة الصفية ، وبين درجاتهم في اختبار التفكير الابتكاري ويوضح الجدول رقم (١٣) ذلك .

**جدول رقم (١٣)**

يوضح معاملات الارتباط بين بُعد الصعوبة وقدرات التفكير الابتكاري .

| التفكير الابتكاري | معامل الارتباط | الدلالة |
|---|---|---|
| طلاقة | - ٠,٠٩٣ | غير دال |
| مرونة | - ٠,١١٦ | ٠,٠٥ |
| أصالة | - ٠,١١٨ | ٠,٠٥ |
| درجة كلية | - ٠,١١٩ | ٠,٠٥ |

يلاحظ من الجدول رقم (١٣) وجود علاقة سالبة دالة إحصائياً بين عامل الصعوبة كأحد عوامل البيئة الصفية وقدرات التفكير الابتكاري ( مرونة ، أصالة ، درجة كلية ) وهذا يعني قبول الفرض.

وقد تعلل هذه النتيجة بأن الطالب ذو القدرة الابتكارية العالية يمتاز بمستويات عليا من حيث القدرات العقلية ، ويتمتع بمستويات مرتفعة من الطلاقة اللفظية ويعطي أهمية كبيرة لأوجه النشاط العقلي وهو شخص جاد يلزم نفسه بنظامٍ معين يضعه لنفسه ، وذو قدرة على تحمل الغموض ، ويمتاز بذكاء وتحصيل عاليين ويملك ذاكرة قوية ، فهو قادر على حفظ المعلومات واسترجاعها ومعالجتها ، وهذا كله يؤهله للمرور في الخبرات الدراسية والتفوق فيها دون عناء أو صعوبة .

وتتفق نتائج هذه الدراسة مع نتائج الدراسات التي أظهرت وجود علاقة دالة بين الابتكار والتحصيل الدراسي مثل دراسة رأفت وعبد الغفار (١٩٦٥) ، ودراسة نشواتي ولطيفة وأبو حلو (١٩٨٥) ، ودراسة حبيب (١٩٨٦) ، ودراسة عبادة (١٩٨٧) ، ودراسة خطاب وشوكت (١٩٨٧) ودراسة العنزي (١٩٨٨) ، ودراسة إخليل (١٩٩٩). وتتفق مع الدراسات التي أظهرت وجود علاقة دالة بين الابتكار والذكاء العام مثل دراسة الكناني (١٩٧٦) ، ودراسة عطية (١٩٨١) ، ودراسة منسي (١٩٨٢) ، ودراسة نشواتي ولطيفة وأبو حلو (١٩٨٥) ، ودراسة حبيب (١٩٨٦) ، ودراسة شارف (١٩٩١) ، ودراسة عبد الرحيم والخليفي (١٩٩٦) ، ودراسة الكناني (١٩٩٦) ، ودراسة العُمر (١٩٩٦) . وتتفق أيضاً مع دراسة عبد القادر (١٩٨٩) التي أظهرت وجود علاقة ارتباطية موجبة بين التفكير الابتكاري والقدرات العقلية المعرفية ، ودراسة صالح (١٩٨٩) التي أشارت إلى وجود فروق بين ذوي القدرة على الابتكار المرتفع والابتكار المنخفض في الميول التي تحتاج إلى جزء كبير من العمل العقلي لصالح مرتفعي الابتكار ، ودراسة عبد الوارث (١٩٩٦) التي أظهرت وجود علاقة دالة إحصائياً بين التفكير الابتكاري والخصائص السلوكية للتلاميذ المتفوقين .

وتختلف نتائج هذه الدراسة مع دراسة إبراهيم (١٩٩٧) التي أظهرت عدم وجود فروق بين المبتكرين وغير المبتكرين على متغير الذكاء . وقد يعزى اختلاف نتيجة هذه الدراسة مع الدراسات الأخرى والدراسة

الحالية لاختلاف طبيعة العينة حيث أجريت على العاملين في المجال الصناعي وليس على طــلاب ، ولاخــتلاف أدوات قياس متغيرات الدراسة .

ويلاحظ من الجدول رقم (١٣) أن معامل الارتباط لعامل الطلاقة لم يصل إلى مستوى الدلالة الإحصائية ، وإن كان قد اقترب منه وقد يفسر هذا بأن الطلاقة لا تتطلب جهداً كبيراً من المفحوصين كونها تشــير إلــى عــدد الاستجابات المناسبة للموقف بغض النظر عن تنوعها وأصالتها ولوحظ فعلاً أن أداء الطلاب عليها فــي الاختبــار كان مرتفعاً مقارنة بمكوني المرونة والأصالة مما أضعف قدرتها على التمييز بين الطلاب مرتفعــي ومنخفضــي الابتكار ومن ثم انعكس على قوة ارتباطها بعامل الصعوبة . ويتفق هذا مع نتائج دراسة خطاب وعبــادة (١٩٨٦) التي أظهرت أن عامل الطلاقة يسهم بدور ضعيف وغير دال في العلاقة بين التفكير الابتكاري والذكاء العام .

## نتائج الفرض السادس ومناقشتها : -

ينص هذا الفرض على ما يلي : - " لا توجد علاقة دالة إحصائياً بين التجانس كأحد عوامل البيئة الصفية وقدرات التفكير الابتكاري " .

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم حساب معاملات ارتباط بيرسون بين درجات الطلبة على بُعد التجــانس في مقياس البيئة الصفية ودرجاتهم في اختبار التفكير الابتكاري . ويوضح الجدول رقم (١٤) ذلك .

**جدول رقم (١٤)**

يوضح معاملات الارتباط بين بُعد التجانس وقدرات التفكير الابتكاري .

| التفكير الابتكاري | معامل الارتباط | الدلالة |
|---|---|---|
| طلاقة | - ٠,١١٧ | ٠,٠٥ |
| مرونة | - ٠,١٠٤ | ٠,٠٥ |
| أصالة | - ٠,١١١ | ٠,٠٥ |
| درجة كلية | - ٠,١٢٢ | ٠,٠٥ |

يلاحظ من الجدول رقم (١٤) وجود علاقة سالبة دالة إحصائياً بين عامل التجانس كأحد عوامل البيئة الصفية الذي يشير إلى شعور الطالب بأن روح الصداقة والمودة منتشرة بينه وبين طلاب صفه وبين قدرات التفكير الابتكاري ( طلاقة ، مرونة ، أصالة ، درجة كلية ) . وهذا يعني رفض الفرض الصفري .

وتوضح هذه العلاقة من خلال ما يمتاز به الأفراد ذوو القدرة على الابتكار من حيث أنهم جادون ، لا يهتمون بمن حولهم من الناس ، ويميلون إلى الانعزال والانسحاب من عالم الناس الاجتماعي إلى دراستهم وعملهم ، وهم يمتازون بالقلق ونقص الاتزان الانفعالي وعدم المسايرة ، ورفض الخضوع إلى النظم الاجتماعية المتفق عليها ، وانخفاض مستوى القدرة على الضبط الانفعالي ، صريحون في التعبير عن انفعالاتهم وآرائهم ، ولاشك أن هذه الصفات تجعلهم غير مستقطبين لأصحاب كُثر وغير مقبولين كثيراً من الوسط المحيط بهم .

واتفقت نتائج هذه الدراسة مع دراسة صبحي (١٩٧٢) التي أظهرت أن من أبرز سمات ذوي القدرة العالية على الابتكار الخروج عن السائد والمألوف ، ودراسة رمزي (١٩٧٥) التي أظهرت وجود علاقة موجبة دالة إحصائياً بين الابتكار والانطواء ، ودراسة خليل (١٩٧٩) التي أظهرت أن الفنانين والمبدعين امتازوا بالاكتفاء الذاتي ، ودراسة الشوري (١٩٨٢) التي أظهرت ارتباط موجب ودال إحصائياً بين التفكير الابتكاري والسلوك الاستقلالي .

واختلفت نتائج هذه الدراسة مع دراسة صبحي (١٩٧٢) التي أشارت إلى أن ذوي القدرة على الابتكار يمتازون بالثبات الانفعالي وتقبل معايير الجماعة ، ودراسة خليل (١٩٧٩) التي أظهرت أن المبدعين من الفنانين امتازوا بالاجتماعية والانبساطية الزائدتين ، ودراسة جاسر

(١٩٨٠) ، ودراسة قاسم (١٩٨٥) ، ودراسة المنياوي (١٩٩٠) ، ودراسة خليل (١٩٩١) ، وهذه الأربع أظهرت وجود علاقة موجبة ودالة إحصائياً بين التفكير الابتكاري والتوافق الاجتماعي ، ودراسة حبيب (١٩٩٠) التي أظهرت وجود فروق بين مرتفعي ومنخفضي الانبساط على مقياس الشخصية المبتكرة لصالح مرتفعي الانبساط .

ويعزي اختلاف نتيجة الدراسة الحالية مع نتائج هذه الدراسات إلى اختلاف في عينة الدراسة ، والاختلاف في البيئة و المجتمعات التي تمت فيها الدراسات السابقة عن الدراسة الحالية وكذلك اختلاف أدوات قياس متغيرات الدراسة .

**نتائج الفرض السابع ومناقشتها :**

ينص هذا الفرض على ما يلي : " لا توجد علاقة دالة احصائياً بين البيئة الصفية وقدرات التفكير الابتكاري " .

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم حساب معاملات ارتباط بيرسون بين درجات الطلبة على مقياس البيئة الصفية ودرجاتهم على اختبار التفكير الابتكاري . ويوضح الجدول رقم (١٥) ذلك .

## جدول رقم (١٥)

يوضح معاملات الارتباط بين البيئة الصفية وقدرات التفكير الابتكاري .

| | معامل الارتباط | الدلالة |
|---|---|---|
| | ٠,٠٢٤ | غير دال |
| | ٠,٠٣٠ | غير دال |
| | ٠,٠٨٥ | غير دال |
| | ٠,٠٥٠ | غير دال |

يلاحظ من الجدول رقم (١٥) عدم وجود علاقة دالة إحصائيا بين البيئة الصفية وقدرات التفكير الابتكاري ( طلاقة ، مرونة ، أصالة ، درجة كلية ) وهذا يعني قبول الفرض الصفري .

وتبدو هذه النتيجة في ظل نتائج الفرضيات الخمس السابقة والمتعلقة بعوامل البيئة الصفية منطقية ،وذلك لأن علاقة عوامل البيئة الصفية بالتفكير الابتكاري تراوحت بين الارتباط الموجب في عامل التنافس ، والارتباط السالب في عاملي التجانس والصعوبة ، وعدم وجود علاقة دالة في عاملي الرضا والاحتكاك ، وبما أن البيئة الصفية هي مجموع هذه العوامل المختلفة صارت المحصلة عدم وجود علاقة بين البيئة الصفية وقدرات التفكير الابتكاري .

وقد تعلل هذه النتيجة بالنظر إلى المناهج وأساليب التدريس المتبعة داخل حجرة الصف والتي لا تراعي الطلبة الموهوبين وذوي القدرات الابتكارية حيث تشيع الطرق التقليدية في التدريس . كما ان المدرسين لا يشجعون السمات الابتكارية لدى التلاميذ ، ناهيك عن افتقار المدارس لاستراتيجيات واضحة للعمل الإبداعي ، وعدم توفيرها الوسائل والسبل الحديثة لتنمية قدرات الابتكار ، مما جعل تأثير البيئة الصفية على قدرات التفكير الابتكاري ضعيفاً وغير دال .

وتتفق نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة المسيليم وزينل (١٩٩٢) التي أظهرت أن بيئة المدرسة وإدارتها لا تراعي الأنشطة الابتكارية وكذلك المنهاج والمعلمون ، ودراسة الدرهم (١٩٩٦) التي أظهرت أن الأدوار التي تقوم بها إدارة المدرسة في المرحلة الابتدائية لا تتفق مع الوسائل والسبل الحديثة في تنمية قدرات الابتكار لدى التلاميذ ، و دراسة الخياط (١٩٩٦) التي أظهرت افتقار كل المدارس (عينة الدراسة ) إلى استراتيجيات واضحة للعمل الإبداعي ، وإلى شيوع الطرق التقليدية في التدريس والتي تنقصها الأنشطة الداعمة للابتكار ، ودراسة عبد الرحيم وخليفة (١٩٩٦) التي أظهرت عدم وجود ارتباط دال بين الابتكار ومتغيرات بيئة الصف ، ودراسة الباقر (١٩٩٧) التي أظهرت أن ممارسة المعلمات عينة البحث للأنشطة التعليمية الإيجابية المشجعة والمثيرة للإبداع في حجرة الدراسة كانت ضعيفة .

وتختلف نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة سالم (١٩٩٤) التي أظهرت وجود علاقة موجبة دالة إحصائياً بين مناخ البيئة المدرسية والقدرات الابتكارية ، ودراسة الضبع (١٩٩٧) التي أظهرت وجود علاقة إيجابية دالة بين متغيرات بيئة الروضة وقدرات التفكير الابتكاري . ويمكن تعليل اختلاف نتائج هذه الدراسات مع الدراسة الحالية إلى أن تلك الدراسات تناولت في عينتها أفراداً من مستويات تعليمية مختلفة عن عينة الدراسة الحالية التي تناولت طلبة الصف الرابع الأساسي ، وكذلك لاختلاف الأدوات المستخدمة . وقد يعزى الاختلاف لاختلاف البيئة و الظروف التي طبقت فيها الدراسة .

**نتائج الفرض الثامن ومناقشتها** :-

ينص هذا الفرض على ما يلي : " لا يوجد أثر للتفاعل بين البيئة الصفية والدافع المعرفي على قدرات التفكير الابتكاري " .

للتحقق من صحة هذا الفرض قام الباحث باستخدام أسلوب التحليل التباين الثنائي ( ٢*٢) لفحص أثر تفاعــل كــل من : متغير البيئة الصفية ( عليا ، دنيا ) ، والدافع المعرف ( عليا ، دنيا ) على قدرات التفكير الابتكــاري لــدى عينة الدراسة والجدول رقم (١٦) يوضح ذلك .

## جدول رقم (١٦)

نتائج تحليل التباين الثنائي (٢*٢) لفحص أثر تفاعل كل من : متغير البيئة الصفية (عليا ، دنيا) ، والدافع المعرفي (عليا ، دنيا) على قدرات التفكير الابتكاري .

| القدرات | مصدر التباين | مجموع المربعات | درجات الحرية | متوسط المربعات | قيمة (ف) | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|
| **الطلاقة** | **بيــئة** | ١٥,٠١ | ١ | ١٥,٠١ | ٠,٧٧٧ | **غير دال** |
| | **معرفي** | ٨٤٨,٠١ | ١ | ٨٤٨,٠١ | ٤٣,٨٨٨ | ٠,٠١ |
| | **بيئة * معرفي** | ٣١,٨٦٦ | ١ | ٣١,٨٦٦ | ١,٦٤٩ | **غير دال** |
| | **الخطأ** | ٧٦٥١,٤٩٩ | ٣٩٦ | ١٩,٣٢٢ | | |
| | **المجموع** | ٦١٣٣٩ | ٤٠٠ | | | |
| **المرونة** | **بيــئة** | ٣,٥٣٨ | ١ | ٣,٥٣٨ | ٠,٢٨٢ | **غير دال** |
| | **معرفي** | ٥٧٢,٧٧٨ | ١ | ٥٧٢,٧٧٨ | ٤٥,٧١١ | ٠,٠١ |
| | **بيئة * معرفي** | ٢٠,١٣٣ | ١ | ٢٠,١٣٣ | ١,٦٠٧ | **غير دال** |
| | **الخطأ** | ٤٩٦٢,٠٠٧٥ | ٣٩٦ | ١٢,٥٣١ | | |
| | **المجموع** | ٤٥٣٦٢ | ٤٠٠ | | | |
| **الأصالة** | **بيــئة** | ٩,٤ | ١ | ٩,٤ | ٠,٥٩ | **غير دال** |
| | **معرفي** | ٥١٧,٤٦ | ١ | ٥١٧,٤٦ | ٣٢,٤٩٦ | ٠,٠١ |
| | **بيئة * معرفي** | ٣٣,٩٥٥ | ١ | ٣٣,٩٥٥ | ٢,١٣٢ | **غير دال** |
| | **الخطأ** | ٦٣٠٥,٨ | ٣٩٦ | ١٥,٩٢٤ | | |
| | **المجموع** | ١٤٨١٩ | ٤٠٠ | | | |
| **الدرجــــة الكلية** | **بيــئة** | ٧٧,٨١ | ١ | ٧٧,٨١ | ٠,٦٦٤ | **غير دال** |
| | **معرفي** | ٥٧٤٥,٨١ | ١ | ٥٧٤,٨١ | ٤٩,٨ | ٠,٠١ |
| | **بيئة * معرفي** | ٢٥٤,٦٩٦ | ١ | ٢٥٤,٦٩٦ | ٢,٢٠٧ | **غير دال** |
| | **الخطأ** | ٤٥٦٨٩,٧٣ | ٣٩٦ | ١١٥,٣٧٨ | | |
| | **المجموع** | ٣٢٠٥٥٢ | ٤٠٠ | | | |

يتضح من الجدول رقم (١٦) أنه لا يوجد أثر للبيئة الصفية على قدرات التفكير الابتكاري(طلاقة مرونة ، أصــالة ،درجة كلية ) ، وأنه يوجد أثر للدافع المعرفي على جميع هذه القدرات ،ولا يوجد أثر لتفاعل كل من البيئة الصفية والدافع المعرفي على قدرات التفكير الابتكاري (طلاقة ،مرونة ، أصالة ،درجة كلية )

ويفسر عدم تأثير البيئة الصفية على قدرات التفكير الابتكاري من خلال الفرضية السابعة التي أظهرت عدم وجـــود علاقة دالة بينهما . وفيما يتعلق بتأثير الدافع المعرفي على التفكير الابتكاري فالنتيجة منسجمة مع نتائج الفرضـــية الأولى التي أظهرت تأثير دال للدافع المعرفي على قدرات التفكير الابتكاري .

وفيما يخص التفاعل بين الدافع المعرفي والبيئة الصفية وعدم وجود تأثير لتفاعلهما على التفكير الابتكـــاري فـــإن الباحث يعلل ذلك بأن مستوى البيئة الصفية لدى أفراد العينة متقارب ،لذا

لم يكن هناك تأثير لتفاعله مع الدافع المعرفي على قدرات التفكير الابتكاري كلها ، أي أن الطالب

مهما كانت درجته على مقياس البيئة الصفية مرتفعة فلن يؤثر على قدرته على إنتاج الأفكار الكثيـــرة والمتنوعـــة والأصيلة بصورة تصل إلى مستوى الدلالة .

ولا يوجد في حدود علم الباحث دراسات تناولت أثر تفاعل متغيري الدافع المعرفي والبيئة

الصفية على التفكير الابتكاري للنظر في مدى اتفاقها مع الدراسة الحالية .

**التوصيات : -**

في ضوء ما توصلت له الدراسة من نتائج فيما يتعلق بالدافع المعرفي والبيئة الصفية وعلاقتهما بـــالتفكير الابتكاري ، وبعد الاطلاع على الدراسات السابقة والتطبيق العملي للدراسة الحالية فإن الدراسة توصي بما يلـــي : -

١ - العمل على زيادة الدافع المعرفي عند الطلبة من خلال تشجيعهم على القراءة والمطالعة وزيـــارة المكتبـــات ، ومن هنا يأتي الاهتمام بالمكتبة المدرسية ، وتزويدها بالكتب المناسبة الشيقة والجذابة .

٢ - تطوير المناهج الدراسية وتشجيع الكتاب المدرسي للتفكير الابتكاري .

٣ - الخروج عن الطريقة التقليدية في التدريس ، والاهتمام بأساليب التدريس الفعالة والمواد الدراسية التي تحفــز الابتكار عند الطلبة .

٤ - الاهتمام بالرحلات المدرسية الهادفة لما لها من دور في تعريف الطلاب بالأماكن الجديدة والغريبة ، وإثـــارة الفضول وحب الاستطلاع عندهم .

٥ - زيادة الاهتمام بالتجارب العلمية واستخدام الوسائل التعليمية لدورها في دفع الطلاب نحـــو الـــتعلم وتكـــوين اتجاهات إيجابية نحو الدراسة وطلب المعرفة بشكل عام .

٦ - الاهتمام بالبيئة الصفية وإضفاء خصائص الاجتماعية والإيجابية والإنجاز وحب الاســـتطلاع داخـــل حجـــرة المدرسة .

٧ - إن الخروج عن الأساليب التقليدية في التدريس ، واستخدام الوسائل التعليمية ، وإجـــراء التجـــارب العمليـــة يتطلب تقليل أعداد الطلبة داخل حجرة الدراسة حيث أنه في بعض الأحايين يزيد عدد الطلبة داخل الفصـــل عـــن خمسين طالباً وهذا لا يناسب الأساليب التقليدية فما بالك مع الأساليب الحديثة .

٨ - الاهتمام ببرامج إعداد المعلمين قبل وأثناء الخدمة ، خاصة فيما يتعلق بتنمية قدراتهم الابتكارية الذاتية وجعلهم قادرين على اكتشاف القدرات الإبداعية المتميزة عند تلاميذهم والتعامل معها بصورة صحيحة . ولا بد من الاهتمام أيضاً بتحسين المستوى المادي والاجتماعي للمدرس وحل مشكلاته .

٩ - إعداد برامج إعلامية لتنمية التفكير الابتكاري عند الطفل والأسرة والمعلمين .

١٠ - إنشاء مراكز خاصة لتنمية الابتكار في الجامعات .

١١ - إجراء المزيد من البحوث حول الابتكار وأساليب تنميته وطرق قياسه .

**المقترحات** :

في ضوء ما أسفرت عنه نتائج هذه الدراسة يقترح الباحث مجموعة من البحوث تتناول جوانب أخرى من موضوع الدراسة : -

١ – إجراء دراسات مشابهة على عينات من مراحل عمرية مختلفة كالمرحلة الإعدادية والثانوية والجامعية .

٢ – إجراء دراسات حول الدافع المعرفي وعلاقته بمتغيرات أخرى مثل الذكاء والتحصيل الدراسي.

٣ – إجراء دراسات تتناول البيئة الصفية وعلاقتها بمتغيرات أخرى مثل التفكير الناقد والذكاء والتحصيل الدراسي .

٤ – إجراء دراسات حول طرق وأساليب جديدة في تصحيح اختبارات الابتكار تكون أكثر دقة وموضوعية خاصة فيما يتعلق بثبات المصححين .

٥ – الاهتمام بتعريب وتقنين مقاييس الابتكار العالمية الخاصة بالمرحلة الابتدائية بما يتناسب مع البيئة الفلسطينية .

٦ – القيام بدراسات طولية لتتبع تطور القدرات الابتكارية في الأعمار المختلفة .

٧ – عمل برامج عديدة لتنمية الابتكار عند التلاميذ في المراحل العمرية المختلفة .

المراجع العربية


**١ - إبراهيم ، عبد الستار (٢٠٠٢)** ، الإبداع : قضاياه وتطبيقاته ، **القاهرة : مكتبة الإنجلو المصرية.**

٢ - إبراهيم ، محسن لطفي أحمد (١٩٩٧) ، " الخصائص النفسية للمبدعين العاملين في المجال الصناعي " ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية الآداب ، جامعة عين شمس ، مصر.

٣ - أبو بيه ، سامي محمود (١٩٨٥)، " القدرة على التفكير الابتكاري – دراسة سيكومترية " ، **مجلة كلية التربية** ، جامعة المنصورة .

٤ - أبوحطب ، فؤاد (١٩٨٣) ، **القدرات العقلية** ، القاهرة : مكتبة الإنجلو المصرية .

٥ - أبو حطب ، فؤاد و صادق ، آمال (٢٠٠٠) ، **علم النفس التربوي** ، القاهرة : مكتبة الإنجلو المصرية .

٦ - أبو حلو ، يعقوب عبد الله والعمر ، علي أحمد (١٩٩٢) ، " دراسة أثر المستوى التعليمي والجنس في القدرة على التفكير الابتكاري " ، **شؤون اجتماعية** ، عدد ٣٦ .

٧ – أبو زايد ، أحمد عبد الله (١٩٩٩) ، " دراسة مستوى الطموح وعلاقته بالقدرات الابتكارية لدى طلاب المرحلة الثانوية في السودان وفلسطين " ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا ، الخرطوم .

٨ – أبو سريع ، رضا عبد الله ومحمد ، محمد حسانين (١٩٩٤) ، " دراسة أثر بيئة الفصل على التفكير الناقد والابتكاري والتحصيل الدراسي " ، **مجلة كلية التربية بنها** ، عدد ٢ ، جامعة الزقازيق.

٩ – أبو مسلم ، محمود أحمد (١٩٨٠) ، " دراسة لأبعاد مفهوم الذات ومستوى الطموح لدى المتفوقين عقلياً من تلاميذ المدارس الثانوية " ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة المنصورة .

١٠ – أبو نمرة ، محمد خميس حسين (٢٠٠١) ، **إدارة الصفوف وتنظيمها** ، عمان : دار يافا العلمية للنشر والتوزيع .

١١ – أحمد ، نعمة عبد الكريم (١٩٩٢) ، **أسس علم النفس** ، الإسكندرية : دار الفكر الجامعي .

١٢ – إخليل ، غانم يوسف يونس (١٩٩٩) ، " مستوى التفكير الابتكاري وعلاقته بالتحصيل والاتجاه نحو الرياضيات للصف العاشر الأساسي في منطقة بيت لحم " ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة القدس ، فلسطين .

١٣ – أديبي ، عباس وعبادة ، أحمد عبد اللطيف (١٩٩٤) ، " قدرات التفكير الابتكاري في علاقتها بعادات الاستذكار لدى طلاب مرحلتي التعليم الثانوي والجامعي : دراسة نمائية " ، **المؤتمر العلمي الثالث ، التقويم التربوي وعلاقته بتحسين مخرجات التعلم والتعليم** ، البحرين : جامعة البحرين .

١٤ – إسماعيل ، محمد المري محمد (١٩٨٤) ، " العلاقة بين عوامل القدرة على التفكير الابتكاري وبعض جوانب الدافعية " ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة الزقازيق.

١٥ – الأغا ، إحسان (٢٠٠٠) ، **البحث التربوي** ، غزة : مطبعة الأمل .

١٦ - البارودي ، فاطمة علي حسن سليمان (١٩٨٥) ، " دراسة تجريبية للقدرات الابتكارية لدى تلاميذ التعليم الأساسي " ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة عين شمس ، القاهرة .

١٧ – الباقر ، نصرة رضا حسن (١٩٩٧) ، " دراسة تقويمية لدور معلمات رياضيات المرحلة الإعدادية في تنمية الإبداع لدى تلميذات تلك المرحلة في دولة قطر " ، **مجلة دراسات في المناهج وطر ق التدريس** ، عدد ٤٣ .

١٨ – الجميل ، محمد شُعلة (١٩٩٩) ، " أثر تفاعل الدافع المعرفي والبيئة المدرسية على كل من التحصيل الدراسي والاتجاه نحو الدراسة لدى طلاب المرحلة الثانوية الصناعية " ، **مجلة علم النفس** ، عدد ٥٢ .

١٩- الحلو ،"محمد وفائي" علاوي سعيد (١٩٩٩) ،**علم النفس التربوي "نظرة معاصرة"** ،نظرة معاصرة .

٢٠ – الحوسني ، يوسف بن علي بن عبد الله (١٩٩٨) ، " المناخ الصفي كما يراه طلبة جامعة السلطان قابوس وعلاقته بالتحصيل الدراسي واختلاف ذلك باختلاف الجنس والتخصص الأكاديمي " رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة السلطان قابوس ، عُمان .

٢١- الخلايلة ، عبد الكريم واللبابيدي ، عفاف (١٩٩٠) ، **طرق تعليم التفكير** ، عمان : دار الفكر.

٢٢ – الخياط ، أحمد محمد (١٩٩٦) ، " البيئة الإبداعية في المدارس اليمنية " ، **ندوة بكلية التربية جامعة قطر** " **دور المدرسة والأسرة والمجتمع في تنمية الابتكار** " ، قطر .

٢٣ – الدرهم ، بعد الرحمن حسن (١٩٩٦) ، " دور الإدارة المدرسية في تنمية قدرات الابتكار لدى تلاميذ المدرسة الابتدائية " ، **ندوة كلية التربية جامعة قطر** " **دور المدرسة والأسرة والمجتمع في تنمية الابتكار** " ، قطر .

٢٤ – الدريني ، حسين عبد العزيز (١٩٨٣) ، **في المدخل إلى علم النفس** ، القاهرة : دار الصفا للطباعة والنشر .

٢٥ – الدريني ، حسين عبد العزيز (١٩٨٦) ، " أثر التعاون والتنافس على التفكير الابتكاري " ، **الكتاب السنوي في علم النفس** ، مجلد ٥ ، الجمعية المصرية للدراسات النفسية .

٢٦ – السرور ، نادية هايل (٢٠٠٢) ، **مقدمة في الإبداع** ، عمان : دار وائل للطباعة والنشر.

٢٧ – السليماني ، محمد حمزة محمد (١٩٩٤) ، " دراسة تحليلية لبيئة التعلم في الصف المدرسي كما يدركها طلاب وطالبات المرحلة الثانوية بمدينتي مكة المكرمة وجدة " ، **مجلة كلية التربية** ، عدد ٢٥ ، جامعة المنصورة .

٢٨ – السيد ، عبد الحليم محمود (١٩٧١) ، **الإبداع والشخصية** ، القاهرة : دار المعارف .

٢٩ – السيد ، عبد الحليم محمود وآخرون (١٩٩٠) ، **علم النفس العام** ، القاهرة دار المعارف .

٣٠ – الشخص ، عبد العزيز (١٩٧٨) ، " دراسة لأنواع من التفوق العقلي من حيث علاقتها ببعض سمات الشخصية " ، رسالة ماجستير غير منشورة كلية التربية ، جامعة عين شمس ، القاهرة .

٣١ – الشخيبي ، أحمد (١٩٩٣) ، " علاقة الدافع المعرفي والتغذية المعلوماتية بانتقاء الاستجابة في موقف التعلم " ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة عين شمس ، القاهرة .

٣٢ –الشرقاوي ، أنور محمد (١٩٩١) ، **التعلم نظريات وتطبيقات** ، القاهرة : مكتبة الإنجلو المصرية

٣٣ – الشرقاوي ، أنور محمد (١٩٩٩) ، **الابتكار وتطبيقاته** ، القاهرة : مكتبة الإنجلو المصرية .

٣٤ –الشرقاوي ، أنور محمد (٢٠٠١) ، **الدافعية والإنجاز الأكاديمي والمهني وتقويمه** ، القاهرة : مكتبة الإنجلو المصرية .

٣٥ – الشوري ، فؤاد حامد (١٩٨٢)، " بعض العوامل المرتبطة بالسلوك الاستقلالي والعدواني لدى المبتكرين من تلاميذ المدرسة الابتدائية " ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة المنصورة .

٣٦ – الضبع ، ثناء يوسف (١٩٩٧) ، " بيئة الطفل الموهوب بين الواقع والمأمول " ، **المؤتمر العلمي الثاني** ، الدقي : كلية رياض الأطفال .

٣٧ – الطنطاوي ، رمضان عبد الحميد (١٩٨٤) ، " العلاقة بين استخدام الطريقة الكشفية في تدريس العلوم وتنمية القدرة على التفكير الابتكاري لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي " ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة المنصورة .

٣٨ – الطوخي ، سيد سيد أحمد (١٩٧٩) ، " دراسة العلاقة بين القدرة على الإنتاج الابتكاري في مجال العلوم الطبيعية وعدد من العوامل العقلية والانفعالية " ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة عين شمس ، القاهرة .

٣٩ – العريمي ، عبد الرؤوف عبد الله صديق (١٩٩٩) ، " الدافع المعرفي وعلاقته بالقدرة على التفكير الابتكاري لدى عينة من طلبة المرحلة الثانوية بمحافظة ظفار بسلطنة عُمان " ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة السلطان قابوس ، عُمان .

٤٠ – العمر ، بدر عمر (١٩٩٦) ، " علاقة الإبداع بالخيال والذكاء " ، **ندوة كلية التربية جامعة قطر " دور المدرسة والأسرة والمجتمع في تنمية الابتكار** " ، قطر .

٤١ – العنزي ، فريح عويد (١٩٨٨) ، " القدرات الإبداعية وعلاقتها بالتفوق الدراسي لدى بعض طلاب المرحلة الثانوية بدولة الكويت – دراسة عاملية في الفروق الجنسية " ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية الآداب ، جامعة الإسكندرية .

٤٢ - الفار ، إبراهيم عبد الوكيل (١٩٩٦) ، " أثر المناشط الصفية واللاصفية في تنمية التفكير الابتكاري لدى تلاميذ مرحلة التعليم الابتدائي بدولة قطر " ، **ندوة كلية التربية جامعة قطر " دور المدرسة والأسرة والمجتمع في تنمية الابتكار** " ، قطر .

٤٣ – الفرماوي ، حمدي على أحمد (١٩٨١) ، " الدافع المعرفي وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى طلاب المرحلة الثانوية " ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة عين شمس القاهرة.

٤٤ – الفنيش ، أحمد علي (١٩٨٨) ، **الأسس النفسية للتربية** ، ليبيا : الدار العربية للكتاب .

٤٥ – الكبيسي ، وهيب مجيد والداهري ، حسن صالح (٢٠٠٠) ، **المدخل في علم النفس التربوي** إربد : دار الكندي للنشر .

٤٦ – الكناني ، ممدوح عبد المنعم (١٩٩٠) ، " مناخ الابتكارية بالأسرة والفصل الدراسي وعلاقتهما التفاعلية بالدافع للمعرفة والفهم " ، **دراسات وقراءات في علم النفس التربوي** ، **الجزء الأول** ، مصر : مكتبة ومطبعة النهضة .

٤٧ – الكناني ، ممدوح عبد المنعم (١٩٩٦) ، " العلاقات التفاعلية بين التفكير الابتكاري والتفكير الناقد في مستوياتهم المختلفة " ، **ندوة كلية التربية جامعة قطر** " **دور المدرسة والأسرة والمجتمع في تنمية الابتكار** " ، قطر .

٤٨ - الكيلاني ، سامي والعملة (١٩٩٧) ، " تقييم البيئة الصفية وتطويرها في دروس العلوم للصف الخامس الأساسي في ثلاث مدارس فلسطينية استخدام ترجمة عربية لمقياس MCI " ، **مجلة الجامعة الإسلامية** ، مجلد ٥ ، عدد ١٠ .

٤٩ - المسيليم ، محمد يوسف وزينل ، فضة (١٩٩٢) ، " دراسة لمعوقات الأنشطة الابتكارية في مدارس التعليم الثانوي في الكويت من وجهة نظر عينة من النظار والناظرات " ، **المجلة التربوية** مجلد ٦ ، عدد ٢٤ ، جامعة الكويت .

٥٠ – المصدر ، عبد العظيم سليمان (١٩٩٠) ، " الاتجاهات الوالدية كما يدركها العصابيون وغير العصابيين من المبتكرين " ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، الجامعة الإسلامية ، غزة .

٥١ - المعايطة ، خليل (٢٠٠٠) ، **علم النفس التربوي** ، عمان : دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع

٥٢ - المغربي ، محمد محمد عباس (١٩٩٤) ، " أثر استخدام بعض أساليب العقاب ومستويات الدافع المعرفي في تحصيل الفيزياء لدى تلاميذ الصف الثاني الثانوي " ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة الإسكندرية .

٥٣ – المليجي ، حلمي (١٩٦٨) ، **سيكولوجية الابتكار** ، القاهرة : دار المعارف .

٥٤– المليجي ، حلمي (١٩٧٢) ، **دراسات تجريبية في سيكولوجية الابتكار** ، بيروت : دار الأحد

٥٥ – المنياوي ، حنان محمود (١٩٩٠) ، " الابتكار والتوافق الشخصي والاجتماعي لدى أطفال مرحلة الطفولة المتأخرة " ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة عين شمس ، القاهرة .

٥٦–المنيزل ، عبد الله فلاح (١٩٩٩) ، " المناخ الصفي المفضل والواقعي كما يتصوره الطلبة وأعضاء الهيئة التدريسية في كلية العلوم بالجامعة الأردنية " ، **مجلة دراسات العلوم الإنسانية** ، مجلد ٢ ، عدد ٦ ، الجامعة الأردنية .

٥٧-النهار ،تيسير وبله ،فكتور (١٩٩٦) ، "الممارسات التربوية المدرسية وتنمية التفكير والابتكار" **ندوة كتية التربية جامعة قطر "دور المدرسة والأسرة في تنمية المجتمع"**

٥٨-الوقفي ،راضي (١٩٩٨) ، مقدمة في علم النفس ،عمان :دار الشروق للنشر والتوزيع .

٥٩ – أمير خان ، محمد حمزة (١٩٩٠) ، " دراسة مقارنة في التفكير الابتكاري والتخصص الدراسي والجنس لدى عينة من طلاب وطالبات المرحلة الثانوية بالمنطقة الغربية من المملكة العربية السعودية " ، **مجلة كلية التربية بدمياط** ، عدد ١٣

٦٠ - بخيت ، عبد الرحيم والحريقي ، سعد محمد (١٩٩١) ، " دور الجنس والتخصص في تحديد أبعاد بيئة الفصل الدراسي في المرحلة الثانوية بالمملكة العربية السعودية " ، **المؤتمر السابع لعلم النفس في مصر** ، القاهرة : مكتبة الإنجلو المصرية .

٦١- بدر ، فائقة محمد (١٩٨٥) ، " العلاقة بين خصائص البيئة المدرسية وقدرات التفكير الابتكاري عند تلميذات المرحلة الابتدائية بالمملكة العربية السعودية " ، رسالة دكتوراه غير منشورة كلية التربية ، جامعة عين شمس ، القاهرة .

٦٢ – بلقيس ، أحمد ومرعي ، توفيق (١٩٨٢) ، **الميسر في علم النفس التربوي** ، عمان : دار الفرقان .

٦٣ –

بنداري ، نادية محمود محمد (١٩٨٧) ، " دراسة للدافع المعرفي وعلاقته بالحاجة لتحقيق الذات عند طلاب المرحلة الثانوية العامة " ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة الزقازيق .

٦٤ – تمام ، تمام إسماعيل (١٩٩٢) ، " أثر استخدام طريقة التعلم الذاتي بالاستقصاء الموجه في تدريس العلوم على تنمية المفاهيم العلمية والتفكير الابتكاري لتلاميذ الصف السادس الابتدائي "، **مجلة البحث في التربية وعلم النفس** ، مجلد ٥ ، عدد ٤ ، جامعة المنيا .

٦٥ – **توق ، محيي الدين وعدس ، عبد الرحمن (١٩٨٤)** ، أساسيات علم النفس التربوي ، **نيويورك : جوان وايلي وأولاده .**

٦٦ – **توق ، محيي الدين وقطامي ، يوسف وعدس ، عبد الرحمن (٢٠٠٢)** ، أسس علم النفس التربوي ، **عمان : دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع .**

٦٧ – **جاسر ، أحمد السيد حسن (١٩٨٠) ، " علاقة التفكير الابتكاري بالتوافق الشخصي و الاجتماعي لدى طلاب المرحلة الثانوية العامة " ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية جامعة الزقازيق**

٦٨ – **حبيب ، مجدي عبد الكريم (١٩٨٩) ، " الخصائص البنائية المعرفية واللامعرفية للأداء الابتكاري " ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية ،جامعة طنطا ، مصر .**

٦٩ – **حبيب ، مجدي عبد الكريم (١٩٩٠) ، " الشخصية المبتكرة كدالة مركبة لتفاعلات متغيرات الانبساط ، الميل للعصابية ، الجنس ، المرحلة الدراسية ، والتحصيل الدراسي "** ، المؤتمر السادس لعلم النفس في مصر ، **القاهرة : الجمعية المصرية للدراسات النفسية .**

٧٠–**حبيب ، مجدي عبد الكريم (٢٠٠٠)** ، تنمية الإبداع في مراحل الطفولة المختلفة ، **القاهرة : مكتبة الإنجلو المصرية** .

٧١ – **حسين ، محيي الدين أحمد (١٩٨٨)** ، دراسات في الدافعية والدوافع ، **القاهرة : دار المعارف .**

٧٢ – **خطاب ، علي ماهر وشوكت ، محمد محمد (١٩٨٧) ، " القيمة التنبؤية لعوامل التفكير الابتكـاري والـذكاء "** ، مجلة كلية التربية ، **مجلد ٢** ، **عدد ٤** ، **جامعة الزقازيق** .

٧٣ – **خطاب ، علي ماهر وعبادة ، أحمد عبد اللطيف (١٩٨٦) ، " الطلاقة كعامل شائع في بعـض مقـاييس التفكيـر الابتكاري "** ، الكتاب السنوي في علم النفس ، **مجلد ٥** ، **الجمعية المصرية للدراسات النفسية** .

٧٤ - **خليل ، منير حسن جمال (١٩٧٩) ، " دراسة مقارنة لسمات الشخصية لدى الفنانين المبدعين في مجالات الفـن التشكيلي "** ، **رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة عين شمس ، القاهرة** .

٧٥ – **خليل ، يوسف عبد الفتاح منصور (١٩٩١) ، " القدرة على التفكير الابتكاري وعلاقتها بمستوى الطموح وبعـض سمات الشخصية الأخرى – التوافق الشخصي والاجتماعي "** ، **رسالة دكتوراه غير منشورة ، معهد الدراسات والبحـوث التربوية ، جامعة القاهرة ، مصر** .

٧٦ – **خير الله ، سيد (١٩٨١)** ، مشكلات المراهق في المدرسة الثانوية – دراسة مقارنة ، **بيروت : دار النهضة العربية للطباعة والنشر** .

٧٧ – **دافيدوف ، لندا (١٩٨٨)** ، مدخل علم النفس ، **ترجمة : سيد الطواب وآخرون ، القاهرة : الدار الدوليـة للنشـر والتوزيع** .

٧٨ – **دانهيل ، جيمس (١٩٧٣)** ، إدارة الفصل ، **ترجمة : محمد مصطفى زيدان وإبـراهيم عبـد الله** آدم **ليبيـا : دار مكتبة الأندلس** .

٧٩ – **رأفت ، محمد نسيم وعبد الغفار ، عبد السلام وسيف ، فيليب صابر (١٩٦٥) ، " دراسة مقارنة عن التفكير الابتكاري بين المتفوقين والعاديين من طلبة وطالبات المدارس الثانوية العامة "** ، المجلة الاجتماعية القومية ، **مجلد ٢ ، عدد ١ .**

٨٠ – **راجح ، أحمد عزت (١٩٧٠)** ، أصول علم النفس ، **الإسكندرية : المكتب المصري الحديث للطباعة والنشر .**

٨١ – **رجيعة ، عبد المجيد عبد العظيم وإبراهيم ، إبراهيم الشافعي (٢٠٠٠) ، " علاقة دافعية الإنجاز وحب الاستطلاع بالتفكير الابتكاري لدى طلاب الحلقة الثانية من التعليم الأساسي من الجنسين "** ، المؤتمر السادس عشر للجمعية المصرية للدراسات النفسية بالاشتراك مع كلية التربية بالسويس **مصر : جامعة قناة السويس .**

٨٢ – **رمزي ، ناهد (١٩٧٥) ، " الإبداع وسمات الشخصية لدى الإناث "** ، المجلة الاجتماعية القومية ، **مجلد ١٢ ، عدد ٢ .**

٨٣ – **سالم ، يسرية محمد سليمان (١٩٩٤) ، " العلاقة بين القدرات الابتكارية وبعض المتغيرات النفسية والاجتماعية لطفل المدرسة الابتدائية " ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، جامعة عين شمس ، القاهرة .**

٨٤ – **سعفان ، محمد إبراهيم حلمي (١٩٨٦) ، " العلاقة بين بعض طرق التدريس الابتكارية ، وقدرات الطلاب على التفكير الابتكاري والتحصيل في اللغة الإنجليزية بالمرحلة المتوسطة بالكويت، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة المنصورة .**

٨٥ – **سعودي ، محمد محمود خليل (١٩٨٩) ، " دراسة لدافع حب الاستطلاع وعلاقته ببعض قدرات التفكير الابتكاري " ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة عين شمس ، القاهرة .**

٨٦ – **سليمان ، شاكر عبد الحميد (١٩٩٣) ،" الخيال وحب الاستطلاع والإبداع في المرحلة الابتدائية**"المـؤتمر العلمـي الثاني ، **بور سعيد :كلية التربية.**

٨٧ – **سويف ، مصطفى** (١٩٧٥) ، مقدمة في علم النفس الاجتماعي ، **القاهرة : مكتبة الإنجلو المصرية .**

٨٨ – شارف ، جميلة (١٩٩١) ، " الإبداع وعلاقته بالنجاح المدرسي في المرحلة الابتدائية – دراسة نفسية مقارنة بمدينة وهران ، الجزائر " ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية الآداب ، جامعة عين شمس ، القاهرة .

٨٩ – شحادة ، عبد الحافظ رمضان (٢٠٠٢) ، " دراسة لبعض المتغيرات المعرفية والوجدانية وعلاقتها بالابتكار " ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة الأزهر ، غزة .

٩٠ – شقورة ، عبد الرحيم شعبان (٢٠٠٢) ، " الدافع المعرفي واتجاهات طلبة كليات التمريض نحو مهنة التمريض ، وعلاقة كل منهما بالتوافق المدرسي " ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، الجامعة الإسلامية ، غزة .

٩١ – شُكر ، فايز عبد المقصود وأسعد ، أمان محمد وعبد الحليم ، إبراهيم (١٩٩٩) ، **الصحة المدرسية** ، القاهرة : عالم الكتب .

٩٢ – شلبي ، محمد أحمد (٢٠٠١) ، **مقدمة في علم النفس المعرفي** ، القاهرة : دار غريب .

٩٣ – صابر ، ملك حسن وعبد العظيم ، عزيزة (١٩٨٨) ، " دور مناهج الرياضيات في تنمية قدرات التفكير الابتكاري لدى طالبات قسم الرياضة بكلية التربية للبنات بجدة " ، **مجلة كلية التربية** عدد ٦٩ ، جامعة الأزهر .

٩٤ – صادق ، محمد عاشور (١٩٩٩) ، " التفكير الابتكاري وعلاقته بتقدير الذات لدى طلبة كلية التربية الحكومية بغزة " ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، الجامعة الإسلامية ، غزة .

٩٥ – صادق ، يسرية (١٩٨٨) ، " أداء أطفال ما قبل المدرسة على اختبار تورانس للتفكير الابتكاري وبعض اختبارات بياجيه لمفهوم الاحتفاظ " ، **مجلة البحث في التربية وعلم النفس** ، عدد ٢ ، جامعة المنيا .

٩٦ – صالح ، أحمد زكي (١٩٧٩) ، **علم النفس التربوي** ، القاهرة : مكتبة النهضة المصرية .

٩٧ – صالح ، أحمد محمد حسن علي (١٩٧٩) ، " دراسة مقارنة بين الرياضيات التقليدية والرياضيات الحديثة من حيث علاقتهما بالتفكير الابتكاري في الرياضيات " ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة الإسكندرية .

٩٨ – صالح ، عايدة شعبان (١٩٩٨) ، " أساليب المعالجة الوالدية وعلاقتها بالتفكير الابتكاري لدى أطفال المرحلة الابتدائية في محافظات غزة " ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة الأقصى ، غزة .

٩٩ – صبحي ، سيد محمد (١٩٧٢) ، " الابتكار في الفن التشكيلي وعلاقته ببعض السمات الانفعالية والقدرات العقلية " ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة عين شمس ، القاهرة .

١٠٠ – عبادة ، أحمد عبد اللطيف ،(١٩٨٢) ، " دراسة العلاقة بين بعض عوامل التفكير الابتكاري والتفوق في الرياضيات لدى طلاب كلية التربية في قسم الرياضيات " ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة المنيا .

١٠١ – عبادة ، أحمد عبد اللطيف (١٩٨٧) ، " دراسة عاملية تنبؤية للتحصيل الدراسي في ضوء ارتباطه بالذكاء والابتكارية لدى تلاميذ الصف التاسع من مرحلة التعليم الأساسي " ، **مجلة البحث في التربية وعلم النفس** ، مجلد ١ ، عدد ١ ، جامعة المنيا .

١٠٢ – عبادة ، أحمد عبد اللطيف (١٩٩٠) ، " قدرات التفكير الابتكاري لدى تلاميذ مرحلة التعليم الابتدائي بدولة البحرين – دراسة نمائية مقارنة بين نظامي معلم الفصل ومعلم المادة " ، **مجلة البحث في التربية وعلم النفس** ، مجلد ٤ ، عدد ١ ، جامعة المنيا .

١٠٣ – عبادة ، أحمد عبد اللطيف (١٩٩٢) ، " دافع حب الاستطلاع في علاقته بقدرات وسمات الابتكارية في ضوء بعض متغيرات البيئة الأسرية لدى عينة من تلاميذ مرحلة التعليم الابتدائي بدولة البحرين " ، **ندوة كلية التربية " نحو تربية أفضل لتلميذ المرحلة الابتدائية في دول مجلس التعاون لدول الخليج العربية "** قطر : مركز البحوث التربوية – جامعة قطر .

١٠٤ – عبد الحليم ، محمد السعيد (١٩٨٩) ، " التفكير الابتكاري وعلاقته بالتفكير الناقد وباتجاهات التلاميذ نحو المدرسين والمدرسات " ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية الآداب ، جامعة عين شمس ، القاهرة .

١٠٥ – عبد الحميد ، شاكر وخزام ، نجيب (١٩٩١) ،" العلاقة بين الإبداع والتفكير بالصور والكلمات"**المؤتمر السابع لعلم النفس** ، القاهرة : الجمعية المصرية للدراسات النفسية .

١٠٦ – عبد الحميد ، شاكر وخليفة ، عبد اللطيف (١٩٩٠) ، " العلاقة بين حب الاستطلاع والإبداع في المرحلة الابتدائية ، دراسة مقارنة بين الجنسين " ، **المؤتمر السادس لعلم النفس** ، القاهرة : الجمعية المصرية للدراسات النفسية .

١٠٧ – عبد الرحيم ، أنور رياض والخليفي ، سبيكة يوسف (١٩٩٦) ، " تأثير بعض المتغيرات النفسية والمدرسية في الابتكار لدى عينة من تلاميذ المدارس الإعدادية بدولة قطر " ، **ندوة كلية التربية جامعة قطر " دور المدرسة والأسرة والمجتمع في تنمية الابتكار** " ، قطر .

١٠٨ – عبد الغفار ، عبد السلام (١٩٧٧) ، **التفوق العقلي والابتكار** ، القاهرة : دار النهضة العربية .

١٠٩ – عبد الفضيل ، مديحة عثمان (١٩٩٧) ، " أثر بعض المتغيرات غير المعرفية على التحصيل المدرسي لدى عينة من الطلاب الفائقين والعاديين بالصف الأول الثانوي " ، **مجلة البحث في التربية وعلم النفس** ، مجلد ١٠ ، عدد ٤ ، كلية التربية ، جامعة المنيا .

١١٠ – عبد القادر ، نادية حسنين (١٩٨٩) ، " العلاقة بين القدرة على الإنتاج الابتكاري وتقدير الذات لدى طلاب الفنون التشكيلية " ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة عين شمس ، القاهرة .

١١١ – عبد النبي ، محسن محمد (١٩٨٨) ، " تباين إدراك المعلمين والطلاب للمناخ الابتكاري في الفصل المدرسي وعلاقته بالتحصيل في الرياضيات " ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية جامعة المنصورة .

١١٢ – عبد الوارث ، سمية علي (١٩٩٦) ، " الخصائص السلوكية للتلاميذ المتفوقين بالصف الخامس الابتدائي كما يراها المعلم في ضوء متغيرات الذكاء المصور والتفكير الابتكاري ومفهوم الذات " ، **مجلة البحث في التربية وعلم النفس** ، مجلد ١٠ ، عدد ٢ ، جامعة المنيا .

١١٣ – عبدون ، سيف الدين وشبيب ، أحمد محمد (١٩٩٥) ، " الفروق في بعض الخصائص المعرفية والشخصية لدى عينة من الطلاب متفاوتي حب الاستطلاع في مستويات تعليمية مختلفة في كل من البيئة المصرية والسعودية " ، **مجلة كلية التربية** ، عدد ٥ ، جامعة الأزهر .

١١٤ – عدس ، محمد عبد الرحيم (١٩٩٦) ، **المعلم الفاعل والتدريس الفعال** ، عمان : دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع .

١١٥ – عريفج ، سامي سلطي (٢٠٠٠) ، **مقدمة في علم النفس التربوي** ، عمان : دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع .

١١٦ – عطية ، أحمد شعبان محمد (١٩٨٤) ، " دراسة عاملية للقدرات الابتكارية لتلاميذ مرحلة التعليم الأساسي " ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة الإسكندرية .

١١٧ – على الدين ، محمد ثابت (١٩٨٩) ، " الفروق الجنسية والتربوية في تشجيع المعلم لسمات التلميذ الابتكارية " ، **مجلة دراسات تربوية** ، عدد ١٦ .

١١٨ – عمارة ،عبد اللطيف يوسف (١٩٨١)،" علاقة الدافع للإنجاز بالميول المهنية والابتكارية "، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة المنصورة .

١١٩ – عمر ، نبهان مصطفى يوسف (١٩٩٨) ، " دافع حب الاستطلاع وعلاقته بقدرات التفكير الابتكاري لدى طلبة الصف الحادي عشر بمحافظات غزة " ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة الأزهر ، غزة .

١٢٠ – غانم ، محمود محمد (٢٠٠٢) ، **علم النفس التربوي** ، عمان : الدار العلمية الدولية للنشر والتوزيع .

١٢١ – غنيم، محمد أحمد إبراهيم (١٩٨٩)،" نمو الدافع المعرفي وعلاقته بنمو القدرة الابتكارية "، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة الزقازيق ، بنها .

١٢٢ – فائق ، أحمد وعبد القادر ، محمود (١٩٨٠) ، **مدخل إلى علم النفس العام** ، القاهرة : مكتبة الإنجلو المصرية .

١٢٣ – قاسم ، نادر فتحي محمود (١٩٨٥) ، " دراسة للعلاقة بين القدرة على التفكير الابتكاري وكل من التوافق الشخصي والاجتماعي لدى طلاب المرحلة الثانوية " ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة عين شمس ، القاهرة .

١٢٤ - قطامي ، نايفة (١٩٩٩) ، **علم النفس المدرسي** ، عمان : دار الشروق للنشر والتوزيع .

١٢٥ – قطامي ، يوسف (١٩٩٨) ، **سيكولوجية التعلم والتعليم الصفي** ، عمان : دار الشروق للنشر والتوزيع .

١٢٦ – قطامي ، يوسف وقطامي ، نايفة (٢٠٠٠) ، **سيكولوجية التعلم الصفي** ، عمان : دار الشروق للنشر والتوزيع .

١٢٧ – قطامي ، يوسف وقطامي ، نايفة (٢٠٠٢) ، **إدارة الصفوف** ، عمان : دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع .

١٢٨ – قطب ، سعاد أحمد (١٩٨٤) ، " أثر جنس المعلم على التفكير الابتكاري لتلاميذ المرحلة الابتدائية " ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة المنصورة .

١٢٩ - قنديل ، شاكر (١٩٨٤) ، " أثر الجنس الفاحص وبعض أشكال التعزيز على الأداء الإبداعي لأطفال المدرسة الابتدائية – دراسة تجريبية " ، **سلسلة الدراسات والبحوث النفسية** .

١٣٠ – مارزانو ، روبرت وآخرون (١٩٩٦) ، **أبعاد التفكير** ، ترجمة : يعقوب نشوان ومحمد خطاب مطبعة مقداد .

١٣١ – محمد ، حمدي محروس أحمد (١٩٨٠) ، " العلاقة بين القدرة على التفكير الابتكاري و التحصيل الدراسي والقيم لدى طلاب الصف الثالث الجامعي من الجنسين " ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، جامعة الأزهر ، مصر .

١٣٢ – مرسي ، محمد منير (١٩٧٥) ، **الإدارة التعليمية** ، القاهرة : عالم الكتب .

١٣٣ – مرعي ، توفيق وآخرون (١٩٨٦) ، **إدارة الصف وتنظيمه** ، عُمان : وزارة التربية والتعليم .

١٣٤ – مصطفى ، أحمد والفقي ، إسماعيل (١٩٩٣) ، " دراسة الفروق في التفكير الابتكاري والدافع المعرفي وحب الاستطلاع لدى الطلاب المتفوقين وغير المتفوقين دراسياً في المرحلة الثانوية " ، **المجلة المصرية للدراسات النفسية** ، عدد ٧ .

١٣٥ – مصلح ، عدنان عارف وعدس ، محمد عبد الرحيم (١٩٨٠) ، **إدارة الصف والصفوف المجمعة** القاهرة : المؤلف .

١٣٦ – مصيلحي ، عبد الرحمن محمد (١٩٨٢) ، " دراسة لأثر مستويات متفاوتة من التفكير الابتكاري على بعض القيم " ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة الأزهر ، مصر .

١٣٧ – معوض ، خليل ميخائيل (١٩٨٤) ، **قدرات وسمات الموهوبين** ، الإسكندرية : دار الفكر الجامعي .

١٣٨ – ملحم ، سامي محمد (٢٠٠١) ، **سيكولوجية التعلم والتعليم** ، عمان : دار المسيرة للنشر والتوزيع .

١٣٩ – منسي ، حسن (٢٠٠١) ، **ديناميات الجماعة والتفاعل الصفي** ، إربد : دار الكندي للنشر والتوزيع .

١٤٠ – منسي ، محمود عبد الحليم (١٩٨٢) ، **سمات الابتكارية لدى أطفال الحضانة ، وعلاقتها بالذكاء والمستوى الاجتماعي الاقتصادي** ، القاهرة : دار المعارف .

١٤١ – منسي ، محمود عبد الحليم (١٩٨٧) ، **الدافعية والابتكار لدى الأطفال** ، السعودية : مركز النشر العلمي .

١٤٢ – منسي ، محمود عبد الحليم (١٩٩٠) ، **علم النفس التربوي للمعلمين** ، الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية .

١٤٣ – منصور ، طلعت وآخرون (٢٠٠٢) ، **علم النفس العام** ، القاهرة : مكتبة عين شمس .

١٤٤ – موسى ، رشاد عبد العزيز وغندور ، محمود (١٩٩٠) ، " المبتكر ودافعيته للإنجاز " ، **مجلة كلية التربية** ، عدد ١١ ، جامعة الزقازيق .

١٤٥ – نجاتي ، محمد عثمان (١٩٨٤) ، **علم النفس في حياتنا اليومية** ، الكويت : دار القلم .

١٤٦ – نشواتي ، عبد المجيد (١٩٧٧) ، " العلاقة بين التفوق العقلي وبعض جوانب الدافعية سمات الشخصية عند طلاب المرحلة الثانوية في سوريا " ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة عين شمس ، القاهرة .

١٤٧– نشواتي ، عبد المجيد (١٩٨٤) ، **علم النفس التربوي** ، عمان : دار الفرقان .

١٤٨ – نشواتي ، عبد المجيد ولطفية ، لطفي وأبو حلو ، يعقوب (١٩٨٥) ، " الابتكار وعلاقته بالذكاء والتحصيل ، **المجلة العربية للعلوم الإنسانية** ، مجلد ٥ ، عدد ١٨ ، جامعة الكويت .

١٤٩ – هول ، كالفين وليندزي ،جاردنز (١٩٧٨) ، **نظريات الشخصية** ، ترجمة : أحمد فرج وقدري حفني ولطفي فطيم ، القاهرة : دار الشايع للنشر .

## المراجع الأجنبية


150 – Bartlet , F.V, (1976) . **Thinking** . London : Allan univ .

151 – Beckerman , T. , & Good , T . (1981) , “ The classroom Ratio of high – and low – aptitude students and its effect on achievement ” . **American Educationl Research Journal** , 18 , 317 – 327 .

152 – De Bono , E . (1979) . **The cart thinking skills program** . New york : Bergman press .

153 – Guilford , T. P . (1967) . **The nature of human intelligence** . New york : Mc Graw .

154 – Johnson , D. , & Johonson , R . (1980) . “ Effects of cooperative , competitive and individualistic conditions on childern’s problem – solving performance ” . **American Educational Research Journal** , 17 , 83 – 93 .

155 – Lysakowski , R. , & Walberg , H . (1982) . Instructional effects of cues participation and corrective feed back . **American Educational Research Journal** , 19 , 559-339 .

156 – Marx , M.H. (1978) . **Introduction to psychology : problems procedures and principls** . New York : Macmillan publishing co .

157 – Maw , W. H . & Magoen , A . (1973) . “ The curiosity diemention of fifth grade children : Afactorial discriminat analysis ” . **child development** , 42 , 2023 – 31 .

158 – Rousseau , E . (1981) . “ Ameta – analysis of experimental research on teacher questioning behavior ” **. Review of Educational Research** , 51 , 237 – 245 .

159– Smith M . , & class , 6 . (1980) . “ Meta – Analysis of research of class size and it’s relation ship to attitude and instrouction ” . **American Educational Research Journal** , 17 , 419 – 433 .

160 – Torrance, E . P . (1973) . “ Test performance of high and low curiosity subjects of timed and on timed verbal test of creativity ” . **Dissertation Abstract International** , 33 (19) , 4457 , 58 .

161 – Torrance , E. P . (1980) . “ Lessons about giftedness and creativity from anation of 115 million overachievers ” **. Gifted child Quarterly** , 24 (1) .

162 – Weinstein , C . (1979) . “ The physical enviroment of the school ” . **Review of Educational Research** , 49 , 577 – 610 .

ملحق رقم " ١ "

**مقياس الدافع المعرفي**

بسم الله الرحمن الرحيم

عزيزي الطالب : -

يحتوي هذا المقياس على مجموعة من العبارات ، والمرجو أن تقرأ كل عبارة جيداً ، وتحاول أن تفهمها ، وتحدد درجة موافقتك أو معارضتك لها ، بحيث تعكس إجابتك شعورك الحقيقي بكل صدق ، وذلك بوضع علامة واحدة فقط ( × ) أمام كل عبارة على النحو التالي :

- فإذا كنت توافق بشدة على العبارة فضع علامة ( × ) تحت الخانة الأولى .
- وإذا كنت توافق على هذه العبارة فضع علامة ( × ) تحت الخانة الثانية .
- أما إذا كنت متردداً وعجزت عن الحسم فضع علامة ( × ) تحت الخانة الثالثة .
- وإذا كنت لا توافق على هذه العبارة فضع علامة ( × ) تحت الخانة الرابعة .
- وإذا كنت لا توافق بشدة على هذه العبارة فضع علامة ( × ) تحت الخانة الخامسة .

والمرجو أن لا نترك عبارة دون إجابة . ولا توجد إجابات صحيحة أو خاطئة .

الأسم : ..................................................

العمر : ..................................................

الصف : ..................................................

المدرسة : ..................................................

وشكراً لتعاونك

| **العبارات** | ١ | ٢ | ٣ | ٤ | ٥ |
|---|---|---|---|---|---|
| | أوافق بشدة | أوافق | متردد | لاأوافق | لا أوافق بشدة |
| ١- أحب أداء الأعمال المدرسية التي تحتاج إلى تفكير كثير . | | | | | |
| ٢- لا أهتم كثيراً بتعلم طرق جديدة لحل الواجبات المدرسية . | | | | | |
| ٣- أفضل أن أدع الأشياء تحدث دون التفكير بكيفية حدوثها . | | | | | |
| ٤- أجد صعوبة في التفكير في المسائل الجديدة غير المألوفة . | | | | | |
| ٥- لا تعجبني فكرة الاعتماد على التفكير فقط حتى أتفوق على زملائي . | | | | | |
| ٦- أحب التفكير في كل شيء . | | | | | |
| ٧- أفكر كثيراً عند حل الأسئلة فقط عندما يطلب مني والدي ذلك . | | | | | |
| ٨- أحب أداء الواجبات التى تحتاج تفكيراً كثيراً. | | | | | |
| ٩- أفضل الواجبات التي تحتاج تفكيراً قليلاً عن الواجبات التي تحتاج تفكيــراً كثيراً . | | | | | |
| ١٠- لا أرتاح عند التفكير كثيراً . | | | | | |
| ١١- أتحدث مع أصحابي عن دروسي أكثر مما أتحدث عن الأمور الأخرى . | | | | | |
| ١٢- غالباً ما تسبب كثرة التفكير في الأسئلة أخطاء كثيرة . | | | | | |
| ١٣- أشعر بالراحة بعد حل واجب يحتاج إلى تفكير عميق. | | | | | |
| ١٤- أبتعد عن المواقف التي تحتاج إلى تفكير كثير . | | | | | |
| 15- أفكر بطريقة أفضل عندما يكون أصحابي أذكياء جداً . | | | | | |
| 16- أحب حل الألغاز والأحاجي . | | | | | |
| 17- أفضل حل المسائل الصعبة على المسائل السهلة . | | | | | |
| 18- أرغب في معرفة إجابة سؤال رياضي مباشرة بدلاً من معرفــة طريقــة الحل . | | | | | |
| 19- الجهل بالأشياء نعمة كبيرة . | | | | | |

ملحق رقم " ٢ "

مقياس البيئة الصفية

بسم الله الرحمن الرحيم

**عزيزي الطالب : -**

نأمل منك التعاون معنا في هذه الدراسة التي تهدف إلى تحسين العملية التربوية في مدارسنا ، وأن تعبر عن رأيك بصدق .

الرجاء الانتباه إلى النقاط التالية : -

- هذا ليس امتحاناً .
- كتبت كل عبارة لوصف صفك عل حقيقته كما تراه أنت .

وعليك أن ترسم دائرة حول :

نعم إذا كنت موافقاً على ما جاء في العبارة .

لا إذا كنت غير موافق على ما جاء في العبارة .

مثال : غالبية الطلبة في صفي أصدقاء جيدون .

إذا كنت موافقاً على أن غالبية الطلبة في صفك هم في الحقيقة أصدقاء جيدون ضع دائرة حول نعم هكذا نعم

لا

أما إذا كنت غير موافق على ذلك وتعتبر أن غالبيتهم في صفك ليسوا في الحقيقة أصدقاء جيدين ضع دائرة حول لا هكذا نعم لا

- الرجاء الإجابة على جميع العبارات .

-إذا غيرت رأيك حول إجابة ما فيمكنك شطبها ووضع دائرة جديدة .

الأسم:.....................................................

العمر.......................................................

الصف:.....................................................

المدرسة:...................................................

**وشكراً لتعاونك**

| م | العبارات | | |
|---|---|---|---|
| ١ | يستمتع التلاميذ في صفي بدراستهم . | نعم | لا |
| ٢ | يتشاجر تلاميذ صفي مع بعضهم البعض دائماً . | نعم | لا |
| ٣ | يتسابق ( يتنافس ) تلاميذ صفي أحياناً لإظهار أيهم ينجز عمله أولاً | نعم | لا |
| ٤ | من الصعب القيام بما يطلب منا عمله في الصف . | نعم | لا |
| ٥ | في صفي الجميع أصدقائي | نعم | لا |
| ٦ | بعض تلاميذ صفي غير مسرورين | نعم | لا |
| ٧ | بعض تلاميذ صفي أنانيون ومزعجون . | نعم | لا |
| ٨ | معظم التلاميذ يرغبون في أن يكون عملهم أفضل من عمل زملائهم . | نعم | لا |
| ٩ | معظم التلاميذ يستطيعون القيام بأعمالهم المدرسية دون مساعدة . | نعم | لا |
| ١٠ | بعض التلاميذ في صفي ليسوا أصدقاء لي . | نعم | لا |
| ١١ | يبدي التلاميذ في صفي حبهم للدروس . | نعم | لا |
| ١٢ | يحب الكثير من تلاميذ صفي الشجار ( القتال ) . | نعم | لا |
| ١٣ | يشعر بعض تلاميذ صفي بالامتعاض ( الزعل ) عندما يفشلون في إتقان عملهم كغيرهم من التلاميذ . | نعم | لا |
| ١٤ | التلاميذ الأذكياء فقط يمكنهم القيام بما يطلب منهم . | نعم | لا |
| ١٥ | كل تلاميذ صفي أصدقاء ومقربين لبعضهم البعض . | نعم | لا |
| ١٦ | بعض تلاميذ صفي لا يحبون هذا الصف . | نعم | لا |
| ١٧ | هناك تلاميذ محدودون في صفي يرغبون دائماً العمل على طريقتهم الخاصة | نعم | لا |
| ١٨ | يحاول بعض التلاميذ في صفي القيام بعملهم بشكل أفضل من الآخرين | نعم | لا |
| ١٩ | الدراسة ( العمل المدرسي ) عمل صعب | نعم | لا |
| ٢٠ | كل تلاميذ صفي متشابهون | نعم | لا |
| ٢١ | صفي ممتع . | نعم | لا |
| ٢٢ | كثيراً ما يتشاجر التلاميذ في صفي . | نعم | لا |
| ٢٣ | القليل من تلاميذ صفي يرغبون في أن يكونوا في المرتبة الأولى . | نعم | لا |
| ٢٤ | معظم التلاميذ في صفي يعرفون كيف يقومون بعملهم . | نعم | لا |
| ٢٥ | يحب التلاميذ في صفي بعضهم بعضاً كأصدقاء . | نعم | لا |

ملحق رقم " ٣ "

# اختبار تورنس للتفكير الإبداعي

## **نموذج ( ب)**

## **التفكير الإبداعي باستخدام الصور**

إعداد : تورانس

شكلي الكتيب : ب

الاسم : ..........................................................................................

العمر : ............................................ الجنس : ..........................................

المدرسة : ....................................................................................

الصف : ........................................................................................

المدينة : ......................................................................................

التاريخ : ........................................................................................

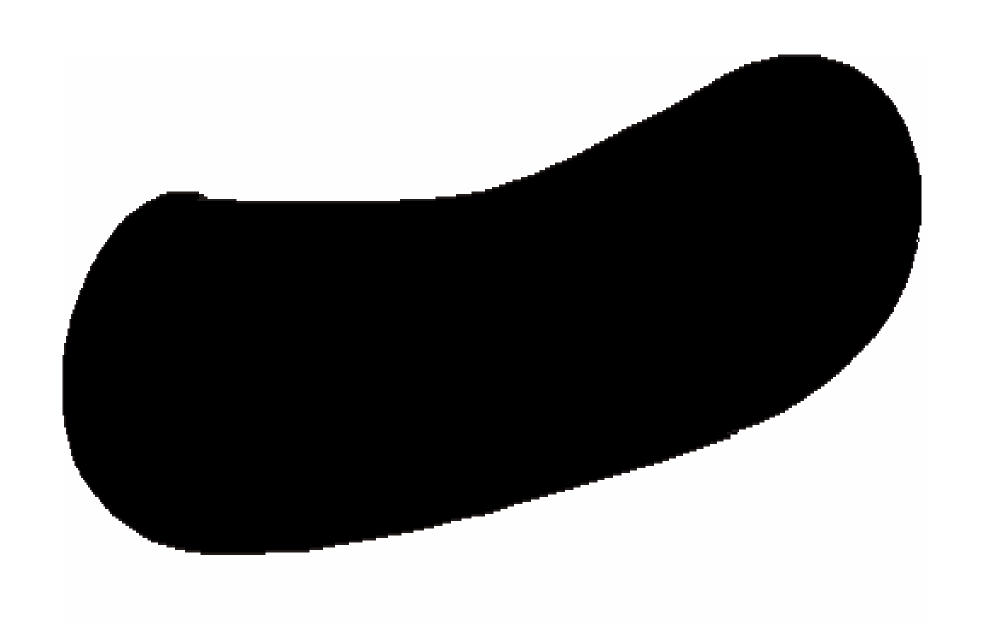
**النشاط الأول :**

بناء الصورة

يوجد في أسفل الصفحة شكل مضلل بالسواد ، فكر في صورة أو موضوع ما يمكن أن ترسمه بحيث يكون هذا الشكل المظلل جزء منه .

حول أن تفكر في صورة لم يفكر فيها أحد من قبل ، ثم استمر في إضافة أفكار جديدة إلى فكرتك الأولى لكي تجعلها تحكي قصة مثيرة بالقدر المستطاع .

عندما تكتمل الصورة ، فكر في اسم أو عنوان لها وأكتبه أسفل الصفحة في المكان المعد لذلك . حاول أن يكون العنوان ذكياً وغير مألوف بالقدر المستطاع ومناسب لقصتك .



**العنــــــوان :** ..........................................................................

النشاط الثاني:

## تكملة الصور

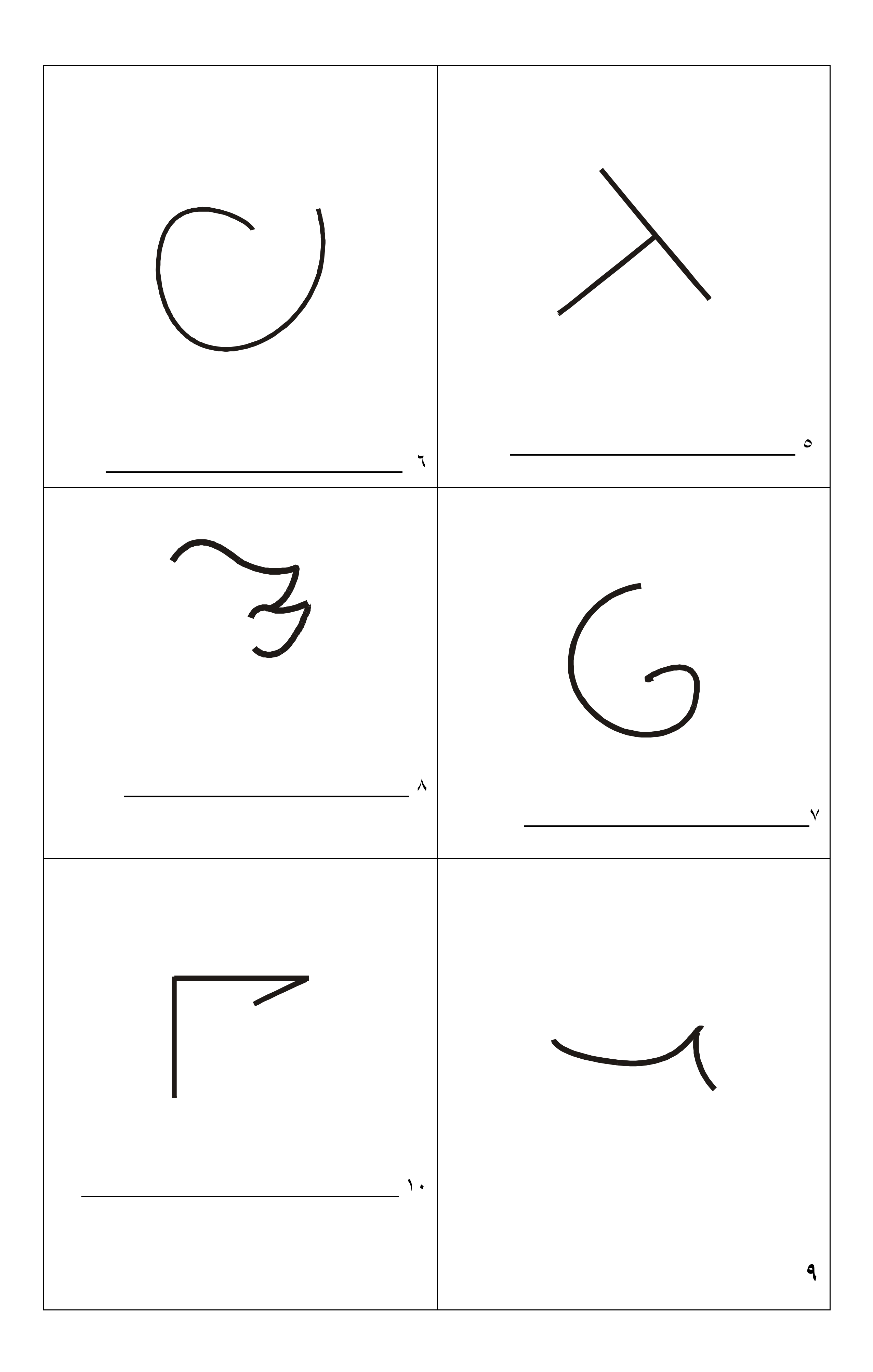
**عن طريق إضافة خطوط إلى الأشكال الناقصة على الصفحة الحالية والصفحة التالية لها ، يمكنك رسم أشياء أو صور شيقة ، وهنا أيضاً حاول أن تفكر في صور أو أشياء لم يسبقك إليها أحد .**

**حاول أن تجعل رسمك يحكي قصة شيقة قدر استطاعتك وذلك عن طريق إضافة أفكار جديدة . ثم أختر اسماً أو عنواناً لرسمك وسجله في المكان المعد لذلك تحت الشكل**

**.**

| | |
|---|---|
| ٢ ________________ | ١ ________________ |
| | |

| | |
|---|---|
| ٣ ________________ | ٤ ________________ |



٥
٦
٧
٨
٩
١٠

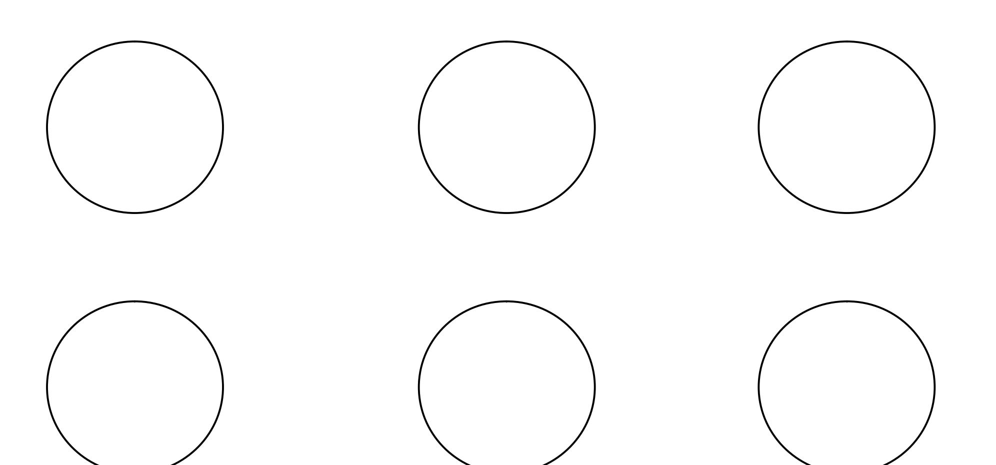
| ______________________________ | |
|---|---|

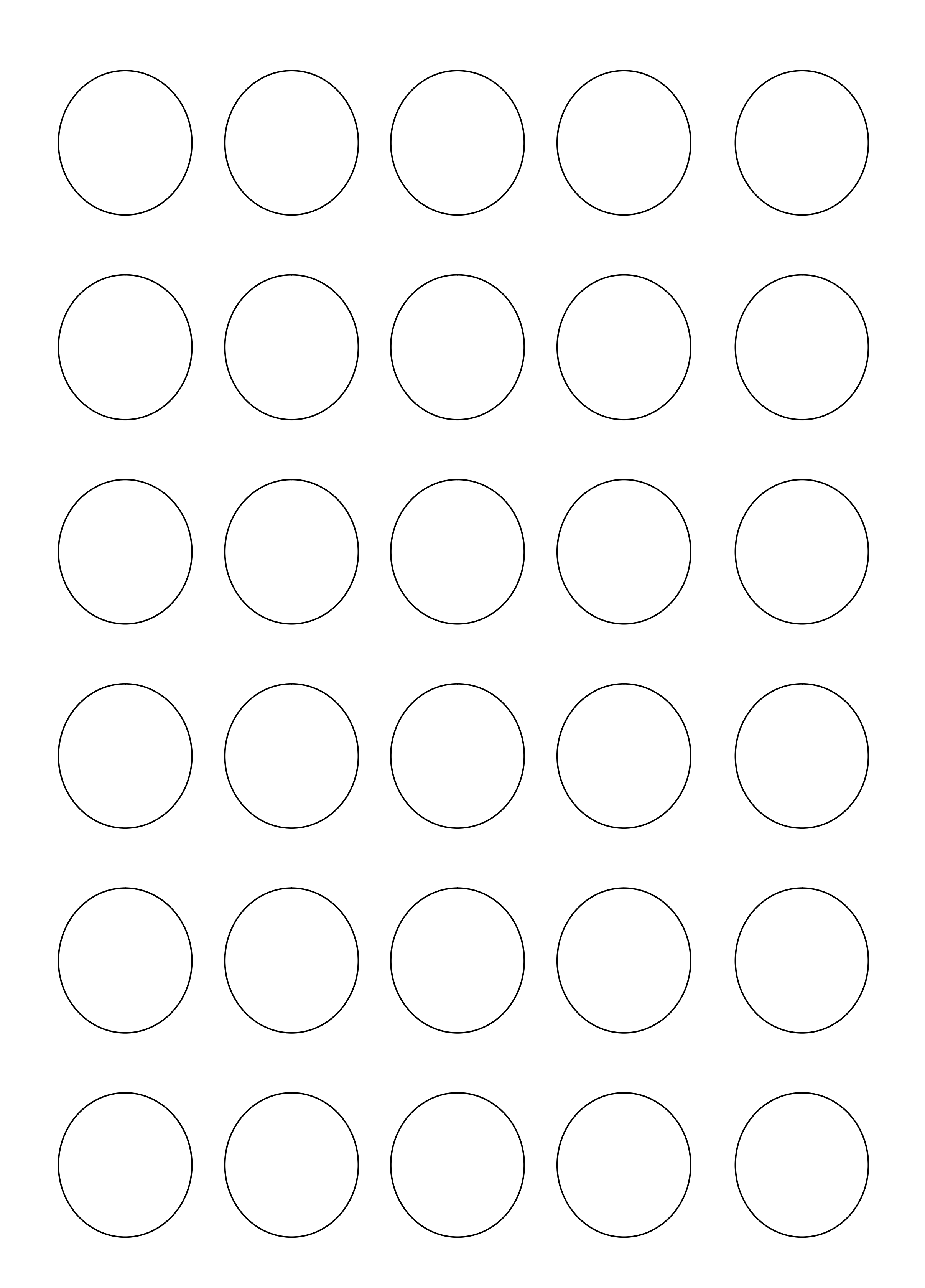
**النشاط الثالث :**

**الدوائر**

في مدة عشر دقائق حاول أن ترى كم شكلاً أو صورة تستطيع رسمها ، مستخدماً الدوائر المبينة أدناه وعلى الصفحة التالية . وينبغي أن تكون الدوائر هي الجزء الأساسي من أي شكل تقوم برسمه . قم وباستخدام قلم الرصاص بإضافة خطوط إلى الدائر لإكمال الصورة ، تستطيع وضع علامات داخل الدوائر أو خارجها أو بداخلها وخارجها – وحيثما تريد – في سبيل رسم الصورة . حاول أن تفكر في رسم أشياء لم يفكر بها أحد غيرك . حاول رسم أكبر عدد من الصور أو الأشكال المختلفة ، وضع أكبر عدد ممكن من الأفكار في كل رسم أو شكل .

اجعل هذه الأشكال / الصور تحكي قصة ممتعة بالقدر المستطاع ، وأكتب اسماً أو عنواناً لذلك .





# Abstract

This study aims to recognize the relationship between the cognative motivation with classroom enviroment factors ( satisfaction , friction , competetion , difficulty , cohesiveness ) and the creative thinking abilitics
( fluency , flexibility , originality , and the total degree ) through asample of the fourth elemantary class . In a ddition , it tries to answer the following
questions :
1 – Are there statistical differences between the high and low students average of the cognative motivation in the creative thindng ( fluency , flexibility , originality , and the total degree ) ?
2 – Is there a statistical relationship between the classroom enviroment factors ( satisfaction , friction , competetion , difficulty , cohesiveness ) and the creative thinking abilitics ( fluency , flexibility , orginality , and the total degree ) ?

This study is formed by ( 3968 ) students from the fourth elemintary class in UNRWA schools in the Northern and Gaza governarates , actually (400) students were approximatly 10% of the original society .Moreover , chassroom enviroment measure Fraser & Fisher was used in this study . Which prepared for the Arabic enviroment by kailani and ElEmla , also the creative thinking test Torrance  which prepared to the Arabic enviroment by Abdulallah Suliman and Fu'ad Abu Hatb , and the cognative motivation measure prepared by the researcher . As aresult to make sure of the correctness of these hypotheses , we use (T) Test and Persons Correlation Test .

**In conclusion , the study appears the following points : -**

1 – There are statistical differences between the high and low everage students of the cognative motivation in the creative thinking abilities ( fluency  flexibility , orginality , and the total degree ) to the intrest of the high average students .

2 – There is no statistical relationship between satiisfaction and creative thinking a bilitics ( fluency , flexibility , orginality , and the total degree ) .

3 - There is no statistical relationship between friction and creative thinking a bilities ( fluency , flexibility , orginality , and the total degree ) .

4 - There is a statistical relation ship between competetion and ( fluency , flexibility , orginality , and the total degree ) of the creative thinking except originality .

5 - There is a negative statistical relationship between difficulty and flexibility , orginality , and the total degree of the creative thinking except fluency .

6 – There is anegative statistical relationship between cohesiveness and the creative thinking abilities ( fluency , flexibility , originality , and the total degree ) .